

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA INSERCIÓN
LABORAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN UNA EMPRESA
INDUSTRIAL COSTARRICENSE

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado
Doctorado en Educación para optar al grado y título de Doctor en Educación

ELDON GLEN CALDWELL MARÍN

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2021

DEDICATORIA

A mi mamita, cuya vida continúa trascendiendo
en la mía y su inmenso amor vence todos los
días al estigma y hace que la “persona con
discapacidad” sea una significación imaginaria
totalmente innecesaria e intrascendente.

AGRADECIMIENTOS

Se dice que la palabra “gracias” proviene de la raíz del latín “gratia”, que deriva de “gratus” (agradable, agradecido) y que refiere a la acción de dar la honra que sin más se tributa a otra persona. Así que, definitivamente, la acción de honrar, en este caso, no puede ir dirigida a nadie en primer lugar más que al Dios Padre, al Hijo y al Espíritu Santo; Santa Trinidad que me llenó de fuerza, paz e inspiración en todo momento a lo largo del camino recorrido.

Pero esta tesis doctoral no hubiera llegado donde llegó sin la contribución y compromiso de muchas personas. Primero quiero dar gracias a mi familia por ser sostén y motivación constante; a todo el personal de la empresa Impresora DELTA por toda la colaboración brindada y, de forma especial, a Julia Araya, Sergio Capón, Alonso Castro, Mario Calderón, Ólger Valverde y Pedro Quesada por creer en este proyecto de forma tan comprometida y compartir sus convicciones plasmadas en acción, sus experiencias y vivencias acerca de los hermosos esfuerzos que a lo largo de 30 años han realizado para erradicar la exclusión en la inserción laboral y ser ejemplo para muchas otras empresas.

Muchísimas gracias a Rosa Cintrón (mi querida amiga Dr.C) y Tom Owens de la Facultad de Educación de la Universidad de la Florida Central en Estados Unidos de América, por la enorme contribución en la orientación metodológica de esta tesis.

También a Vanessa Smith y a Carol Morales, acompañantes de lujo cuyos aportes sin duda elevan la excelencia buscada en todo momento en esta tesis. De igual forma muchas gracias a Carlos Araya y a Jaqueline García por realizar una lectura crítica que permitió abrir espacios de reflexión que enriquecen la visión del impacto que los resultados y conclusiones de esta investigación pueden tener.

Pero, de la manera más sentida y especial, doy gracias en toda la extensión de esta palabra a Mónica Arias Monge; mi mentora, crítica, guía, compañera y quien no dejó de soplar debajo de mis alas en todo el trayecto de miles de millas. Esta investigación es sin duda una prolongación de la suya, ayudándome a transformar mi vida en un nuevo mundo en el que puedo (y me gusta) ser y estar.

Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado
Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para
optar al grado y título de Doctor en Educación.

Dr. Carlos Araya Leandro
Representante del Decano
Sistema de Estudios de Posgrado

Dra. Mónica Arias Monge
Profesora Guía

Dra. Vanessa Smith Castro
Lectora

Dra. Carol Graciela Morales Trejos
Lectora

Dra. Jacqueline García Fallas
Directora
Programa de Doctorado en Educación

Eldon Glen Caldwell Marín
Sustentante

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
HOJA DE APROBACIÓN	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE TABLAS	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS	ix
CAPITULO I: TEMA, SUITE Y VARIACIONES	1
1.1 LA INSERCIÓN LABORAL DE “PERSONAS CON DISCAPACIDAD” EN UN NUEVO BLOQUE HISTÓRICO	3
1.2 PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
CAPITULO II PRELUDIO: ¿UN MARCO TEÓRICO PARA GENERAR TEORÍA A PARTIR DE LOS DATOS?	24
2.1 NÚCLEOS METODOLÓGICOS PRESENTES EN EL ESTADO DEL ARTE.....	24
2.2 FUNDAMENTOS DE LA CIENTIFICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	27
2.3 ABORDAJE METODOLÓGICO	28
2.4 MÉTODO Y TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	32
2.5 MUESTREO TEÓRICO, PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS	42
2.6 PERSPECTIVAS TEÓRICAS DEL INVESTIGADOR: PUNTOS DE PARTIDA QUE DELINEAN LA SENSIBILIDAD TEÓRICA Y EL ANÁLISIS HERMENÉUTICO.....	46
2.6.1 NÚCLEOS TEÓRICOS, DILEMAS Y DEBATES DE PARTIDA	50
2.6.1.1 MODELOS Y PARADIGMAS SOBRE LA DISCAPACIDAD	52
2.6.1.2 EL DEBATE RESPECTO A LA EDUCACIÓN DENOMINADA INCLUSIVA, LA INTEGRACION EDUCATIVA Y LA EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD	67

2.6.2 NÚCLEOS TEÓRICOS, DILEMAS Y OTROS DEBATES SOBRE EL TRABAJO Y LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	84
2.6.2.1 TRABAJO, LABOR, ACCIÓN E INSERCIÓN LABORAL.....	84
2.6.2.2 ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS Y SU ASOCIACIÓN CON LA EXCLUSIÓN LABORAL Y LA INSERCIÓN LABORAL	90
CAPITULO III BARROCO EN LA VIVENCIA LABORAL Y LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	96
3.1 ALLEMANDE: DESCONGELAMENTO	98
3.2 COURANTE: ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA VIVENCIA LABORAL	115
3.3 BOURRÉE: ESBOZO DE UN ARQUETIPO BARROCO DE NÚCLEOS TEÓRICOS SATURADOS ACERCA DE LA VIVENCIA LABORAL Y LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE LA DISCAPACIDAD	157
CAPITULO IV RONDO Y ZARABANDA: LA EXERGÍA, LA ANERGÍA Y ENTROPÍA SOCIOEDUCATIVAS.....	162
4.1 RONDO: LA EXERGÍA Y LA ANERGÍA SOCIOEDUCATIVAS	163
4.2 ZARABANDA: LA ENTROPÍA SOCIOEDUCATIVA	192
CAPITULO V GIGA: DESCUBRIENDO LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD, LA EXERGÍA, ANERGÍA Y ENTROPÍA SOCIOEDUCATIVAS EN LA INSERCIÓN LABORAL.....	234
5.1 DISCUSIÓN Y PROPUESTA DE UNA TEORÍA INTEGRADA	236
5.2 LA BÚSQUEDA INACABADA	258
5.3 LA NECESIDAD DE SER ESCÉPTICO.....	283
CAPITULO VI CODA RUBATO: CONCLUSIONES	289
6.1 EXPLORACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL RECLUTAMIENTO, SELECCIÓN E INDUCCIÓN DEL PERSONAL CONTRATADO.....	290
6.2 ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS.....	294
6.3 COMPRENSIÓN DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS EN LA CONTRATACIÓN DE “PERSONAS CON DISCAPACIDAD”	300
6.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS	305

6.5 CODA:DE VUELTA AL INICIO	313
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	319
APÉNDICE 1: EJECUCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	340
APÉNDICE 2: CRONOGRAMA EJECUTADO.....	342

RESUMEN

Esta tesis doctoral se ha enfocado en determinar los fundamentos teóricos que explican los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense que puedan orientar la contratación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad de oportunidades. La perspectiva teórica fue el interaccionismo simbólico y el método científico desarrollado fue el denominado “Teoría Fundamentada” (Glaser y Strauss, 1967) siguiendo los principios hermenéuticos del trabajo de Barney Glaser (1978). El entorno de investigación para el trabajo de campo fue seleccionado considerando el mayor porcentaje de “personas con discapacidad” contratadas respecto a la planilla total para una empresa mediana o grande y además el mayor tiempo promedio de permanencia.

Se concluye que la inserción laboral de “personas con discapacidad”, efectiva en cantidad y permanencia, no necesariamente requiere gran sistematización, pero se facilita al dejar de lado prejuicios estigmatizadores alrededor de la discapacidad. Esta inserción debe orientarse hacia la evaluación del desempeño percibida como justa y equitativa; y, además, fomenta el sentido de unidad, pertenencia e identidad de grupo para consolidar la cohesión en los equipos de trabajo. Asimismo, las contrataciones no necesariamente requieren de altas inversiones o implican mayores costos operativos; no obstante, parece esencial la gestión por valores en la organización que facilite la guía, acompañamiento y liderazgo basado en el ejemplo; todo centrado en una significación imaginaria de la discapacidad que se distancie del déficit, la deficiencia, el transtorno o lo que “no es normal”.

Los aspectos socioeducativos identificados y saturados teóricamente son los siguientes: a) significación imaginaria de las personas con discapacidad; b) no estigmatización de las personas; c) desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales; d) acompañamiento empático y no con un sentido asistencial o sentimiento de lástima; e) comunicación orgánica y natural; y, finalmente, f) trabajo en equipo centrado en valores.

Además, la exergía, la anergía y la entropía socioeducativas se proponen para dar pautas de comprensión teórica acerca de la transformación socioeducativa del entorno laboral que se da con la inserción laboral. La exergía socioeducativa es el potencial de las personas para desarrollar los talentos, convertido por medio de aspectos socioeducativos en actividades que son resultados explícitos e implícitos del trabajo realizado; la anergía socioeducativa es el potencial desaprovechado que no logró convertirse en exergía. La entropía socioeducativa, basado en Boltzmann y Shannon (Ben-Naim, 2017), es una medida de pérdida de información sobre el potencial de desarrollo del talento de las personas en el proceso de transformación del entorno laboral; a mayor entropía, tenemos menor conocimiento o información del sistema.

Los conceptos anteriores se expresan matemáticamente como sigue:
 $PT = ExSE + ASE$; donde, PT es el potencial de desarrollo de talento, ExSE es la exergía socioeducativa y ASE es la anergía socioeducativa. Además, se propone la ecuación $S_{ed} = -\sum p_i \log_n (1/p_i)$, donde, S_{ed} es la entropía socioeducativa y p es la probabilidad de ocurrencia de la configuración i del entorno laboral. .

ABSTRACT

This doctoral thesis has focused on determining the theoretical foundations that explain the socioeducational aspects of recruitment, selection and induction to the job in companies that seek labor inclusion in the Costa Rican industrial sector that can guide the hiring of people with disabilities under conditions of equal opportunities. The theoretical perspective was symbolic interactionism and the scientific method was the so-called “Grounded Theory” (Glaser and Strauss, 1967) following the hermeneutical principles of the work of Barney Glaser (1978). The research environment for the field work was selected considering the highest percentage of “people with disabilities” hired with respect to the total payroll for a medium or large company and also the longest average length of stay.

It is concluded that the labor insertion of “people with disabilities”, effective in terms of quantity and permanence, does not necessarily require great systematization but is facilitated by leaving aside stigmatizing prejudices around disability; it is oriented towards the evaluation of the performance perceived as fair and equitable; and, in addition, it fosters belongingness, sense of unity and group identity to consolidate cohesion in work teams. Likewise, contracts do not necessarily require high investments or involve higher operating costs; however, it seems essential to manage by values in the organization that facilitates guidance, accompaniment and leadership based on example; all centered on an imaginary significance of the disability that is distanced from the deficit, deficiency, disorder or what is “not normal”. The socioeducational aspects identified and theoretically saturated are the following: a) imaginary significance of people with disabilities; b) non-stigmatization of people; c) development of capacities for work under conditions of equal educational and employment opportunities; d) empathetic accompaniment and not with a sense of welfare or a feeling of pity; e) organic and natural communication; and, finally, f) teamwork focused on values.

In addition, socioeducational exergy, anergy and entropy are conceptual categories that are proposed to give guidelines for theoretical understanding about the socioeducational transformation of the work environment that occurs with job placement. The socioeducational exergy is the potential of people to develop talents, converted through socioeducational aspects into activities in the environment that are explicit and implicit results of the work done; socioeducational anergy is the untapped potential that failed to become exergy. Socioeducational entropy, based on Boltzmann and Shannon (Ben-Naim, 2017), is a measure of loss of information on the potential for developing people's talent in the process of transforming the work environment; the higher the socioeducational entropy, the less knowledge or information we have of the system.

The above concepts are expressed mathematically as follows: $PT = ExSE + ASE$; where, PT is the talent development potential, ExSE is the socioeducational exergy and ASE is the socioeducational anergy. Also, the equation $S_{ed} = -\sum p_i \log_n (1/p_i)$ is proposed, where, S_{ed} is the socioeducational entropy and “p” is the probability of occurrence of configuration i of the work environment.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1

Relación de las fases del proceso de aplicación metodológica con los objetivos específicos y las técnicas de recopilación y análisis.....33

Tabla 2

Paradigmas y Modelos de Discapacidad.....66

Tabla 3

Categorías conceptuales sobre la significación imaginaria de las personas con discapacidad.....111

Tabla 4

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión y desarrollo de capacidades en condiciones de igualdad.....125

Tabla 5

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión, el acompañamiento empático y la comunicación orgánica.....136

Tabla 6

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión y el trabajo en equipo centrado en valores.....151

Tabla 7

Categorías conceptuales sobre Exergía Socioeducativa.....182

Tabla 8

Resultados del juego con dados sobre combinaciones que producen diferentes sumas.....200

Tabla 9

Categorías conceptuales sobre Entropía Socioeducativa.....224

LISTA DE FIGURAS

Figura 1

Círculo Hermenéutico de Gadamer.....37

Figura 2

Categorías y sub-categorías conceptuales
relacionadas con la vivencia laboral en la
inserción laboral de personas con discapacidad
en ambientes industriales.....159

Figura 3

Categorías y sub-categorías conceptuales relacionadas
con la inserción laboral de personas con discapacidad
en ambientes industriales.251

Figura 4

Acercamiento de las categorías y sub-categorías conceptuales
de la inserción laboral de personas con discapacidad en
ambientes industriales respecto a la exergía, anergía y
entropía socioeducativas.253

LISTA DE ABREVIATURAS

AED:	Asociación Empresarial para el Desarrollo de Costa Rica
AEDEE:	Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial
AERA	American Educational Research Association
BID:	Banco Interamericano de Desarrollo
BM:	Banco Mundial
CEPAL:	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIF:	Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud.
CIDDM:	Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías
CNREE:	Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial
CONAPDIS:	Consejo Nacional de Personas con Discapacidad
COVID-19:	Nombre genérico del virus SARSCOV-2
EBSCO	Elton B. Stephens Company
ERIC	Educational Resources Information Center
FME:	Foro Mundial sobre Educación
GT:	Grounded Theory
IIEUCR:	Instituto de Investigaciones en Estadística de la Universidad de Costa Rica
ILO:	International Labor Organization
INA:	Instituto Nacional de Aprendizaje
INEC:	Instituto Nacional de Estadística y Censos
MIDEPLAN:	Ministerio de Planificación
MTSS:	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
OEA:	Organización de Estados Americanos
OIT:	Organización Internacional del Trabajo
OMS:	Organización Mundial de la Salud
ONU:	Organización de Naciones Unidas
PIB:	Producto Interno Bruto
PROMEDLAC:	Promoción de la Educación para América Latina y el Caribe
PNUD:	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
POETA:	Programa de Oportunidades de Empleo a través de la Tecnología en las Américas
PRELAC:	Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe
REI:	Red de Empresas Inclusivas
TRI:	Teoría de Respuesta a los Ítems.
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF:	United Nations International Children's Emergency Fund
UN:	United Nations
VIH:	Virus de la inmunodeficiencia humana



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

SEP Sistema de
Estudios de Posgrado

Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, **Eldon Glen Caldwell Marín**, con cédula de identidad
107010103, en mi condición de autor del TFG titulado
Fundamentos teóricos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en una empresa industrial costarricense

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado.

SI ☒ NO ☐

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: _____ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Nombre Completo:	<u>Eldon Glen</u>	<u>Caldwell</u>	<u>Marín</u>
Número de Carné:	<u>849715</u>	Número de cédula:	<u>107010103</u>
Correo Electrónico:	<u>eldon.caldwell@ucr.ac.cr</u>		
Fecha:	<u>21/6/2021</u>	Número de teléfono:	<u>83898314</u>
Nombre del Director (a) de Tesis o Tutor (a):	<u>Dra. Mónica Arias Monge</u>		

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

CAPÍTULO I

TEMA, SUITE Y VARIACIONES

No hay palabras. Sólo música

Antonio Vivaldi

*Es la forma especial de la música la
que es capaz de mover el corazón.*

Johann Sebastian Bach

Todo inicio es aventura, expectativa, movimiento y añoranza.

Iniciar una disertación doctoral es plasmar en palabras un recorrido lleno de pequeños avances que se dan paso a paso y que, como toda vivencia, moldean nuestra forma de ser, comprender y vivir en el mundo. ¿Cómo expresar con palabras un proceso de investigación científica que, por su epistemología y metodología intrínseca, ha significado tanto y ha moldeado tanto al investigador? En mi caso particular, la respuesta está en la música.

Este documento describe la investigación doctoral realizada y se fundamenta en la rigurosidad científica que la caracteriza, ubicándola en una formalidad y sistemática propias del abordaje epistemológico y metodológico que la enmarca. Sin embargo, en medio de esa formalidad y parsimonia, esta obra es como un ser vivo -los textos cobran vida y expresan emociones, sentidos y significados- que ha nacido y se ha transformado en el tiempo.

Con una estética intrínseca y dinámica polirítmica, melódica y poliarmónica, esta disertación doctoral, con toda su científicidad meticulosamente cuidada, se ha construido con sensibilidad y expresividad tal y como una composición musical. Más específicamente, cual obra musical que sigue la forma de una *Suite Barroca*, debido a que al ir cobrando vida como *texto vivo*, lo ha hecho expresando sentimientos, emociones, significados y sentidos que reflejan emancipación, crítica, conceptualización abstracta, contemplación, poesía, amor y, por otro lado, una estética saturada, densa y revolucionaria, así como se caracterizó el periodo Barroco entre el año 1600 y el año 1750 aproximadamente.

En la primera parte de este documento se introduce el tema, las motivaciones y preguntas de partida que dan sentido al problema de la investigación y su justificación. Tal y como en una *õsuite barrocaõ*, el tema es un eje elíptico que da sentido a toda la obra y puede tener variaciones y contrastes.

El capítulo 2 de este documento está escrito en modo de *õpreludioõ* de esta *õSuite Barrocaõ*; contiene el planteamiento ontológico, epistemológico y teórico- metodológico de la investigación con una discusión de partida sobre los elementos de sensibilidad teórica del investigador en la forma de núcleos conceptuales que se debaten entre sí como puentes con puertas y pasillos que pueden ser abordados de distintas formas.

En el capítulo III inicia el análisis de los datos con un descongelamiento en modo de danza *õAllemandeõ* y prosigue con diferentes modos y formas compositivas de contrapunto que en este caso alude a un texto que profundiza en espiral pero siempre recordando el tema de esta tesis doctoral y sus variaciones de perspectiva teórica. En modos de danza *õCouranteõ* y un *õBoureõ* exhaltado se desarrollan los elementos sustantivos que emergen de los datos para proponer un arquetipo de núcleos teóricos. Cabe destacar que los objetivos de esta investigación se abordan de forma de espiral elíptica y no de forma lineal, por lo que la persona lectora no puede esperar que cada apartado del análisis de datos esté pensado con base en un objetivo específico en particular.

Posteriormente, en el capítulo IV, la obra establece un pináculo en modo de *õZarabandaõ* y *õRondõ* que establecen diálogos elípticos alrededor de las categorías y subcategorías conceptuales que emergen de los datos recopilados sobre dos fundamentos teóricos que en la Teoría de la Educación todavía no se han profundizado intensamente. Y ya para integrar, conectar y dar sentido a la composición total según lo debatido y teorizado, el capítulo V en modo de danza *õGigaõ* permite delinear, reconsiderar, reflexionar y cuestionar lo analizado para preparar el camino hacia las conclusiones del capítulo VI que establecen una *õCodaõ* retrospectiva y prospectiva de conclusiones de la investigación que se presentan con una organización asociativa a los objetivos planteados.

1.1 LA INSERCIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN UN NUEVO BLOQUE HISTÓRICO

La discapacidad es una palabra polisémica y una significación imaginaria social (Castoriadis, 1997; Castoriadis, 2010). Puede ser entendida y abordada desde muchas perspectivas, por lo que no se ha convertido, a todas luces, en un tema agotado y saturado desde un punto de vista investigativo (Kraus, 2017; Rezaul Islam, 2015).

De igual forma sucede con otros dos conceptos fundamentales con los que se relaciona la discapacidad: la educación y la exclusión laboral; y, evidentemente, todo esfuerzo por comprender más profundamente estas relaciones requiere explicitar la perspectiva analítica-contextual desde donde se abordan estos temas; en el caso de esta investigación doctoral, el punto de partida establece una perspectiva que alude, entre otros, al pensamiento gramsciano que permite hacer referencia a lo que sucede con estos conceptos en el contexto de un sistema social (internacional, nacional o institucional).

Antonio Gramsci, descubierto como teórico y pensador socio-político hasta muchos años después de su muerte en la reclusión de la cárcel, brindó al mundo una reconstrucción del concepto de lo que llamó *“bloque histórico”*, es decir, la situación histórica global desde la mirada de las relaciones complejas de fuerzas y conglomerados de poder en la estructura y superestructura de un sistema social (Dubiel, 2000; Portelli, 1979).

Gramsci realizó una reconstrucción conceptual del *“bloque histórico”* en tres sentidos. Primero, un sentido que se refiere al estudio de las relaciones entre estructura y superestructura (sin tomar una posición específica acerca de la búsqueda de una primacía entre una y otra, como anteriormente lo hizo Karl Marx); segundo, un sentido dinámico que sitúa el *“bloque histórico”* como un punto de partida para el análisis de cómo un sistema de valores inmersos en la cultura (según Gramsci, esto es la ideología) penetra, se expande, se socializa y se integra en un sistema social. Y, en un tercer sentido, el *“bloque histórico”* como la forma en que la hegemonía del poder se quiebra para construirse un nuevo sistema hegemónico y luego se recrea en un nuevo *“bloque histórico”* (Betancourt, 1990; Miranda Camacho, 2005).

Para referirme, de forma introductoria, a lo que ha estado sucediendo con la inserción laboral de las que han sido socialmente nombradas òpersonas con discapacidadö en Costa Rica y el mundo con respecto a cómo los procesos educativos no formales se relacionan con ella, voy a partir, pero no de forma exclusiva, de la perspectiva del segundo y tercer sentido de òbloque históricoö de Gramsci. Sin embargo, esto no significa que el posicionamiento axiológico de esta disertación doctoral se ubique en el marxismo -a fin de cuentas, el òmaterialismo históricoö es la génesis del pensamiento de Gramsci- sino que su elaboración teórica servirá para estructurar inicialmente el análisis y desarrollo del tema.

En el entorno mundial, el cumplimiento de los derechos fundamentales a educación y trabajo digno, como lo establece la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, ha sido históricamente un eje central en la búsqueda del desarrollo sostenible tal y como lo entendemos actualmente (Gajardo & Puryear, 2003; International Labour Organisation [ILO], 2018). La lucha contra la violación de estos derechos humanos, especialmente enfocada en los grupos de la población tradicionalmente excluidos (marginados y discriminados), ha pasado por diversas coyunturas, pero, desde la Segunda Guerra Mundial, siempre prevalece la búsqueda de un mejor entendimiento de lo que significa equiparar las oportunidades de acceso al trabajo, así como a la educación que facilita obtenerlo (United Nations [UN], 2014).

Algunos grupos poblacionales, tradicionalmente sujetos a prácticas excluyentes en diversos aspectos (salud, educación, trabajo y otros derechos humanos), poseen condiciones de vida que los coloca en desventaja. No obstante, las sociedades más desarrolladas han aprendido que en la medida sobre las cuales sus políticas públicas se orienten a disminuir las brechas que evidencian exclusión social los logros que van obteniendo en términos de desarrollo se hacen, paulatinamente, más sostenibles (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2011; UN, 2018).

Dentro de estos grupos tradicionalmente excluidos están los niños y, en especial, las niñas (particularmente los niños y las niñas de la calle), las mujeres trabajadoras, las personas enfermas (por ejemplo con VIH), los adultos analfabetas (especialmente las

mujeres), las poblaciones de las zonas rurales, las poblaciones nómadas, las poblaciones migrantes, las poblaciones indígenas, las minorías étnicas, culturales y lingüísticas, los desplazados de sus territorios, las personas refugiadas y, entre muchos otros grupos sociales, el conformado por las que han sido llamadas òpersonas con discapacidadö¹.

Ante el incumplimiento del derecho universal a la educación, así como la urgente necesidad de que la garantía de este derecho sea efectiva para todos los seres humanos, históricamente se han celebrado diferentes conferencias, convenciones, declaraciones, tratados, planes, programas y proyectos, que buscan modificar este panorama.

Dentro de los principales documentos de referencia se pueden mencionar los siguientes:

1. Durante la década de los años 80, el Proyecto Principal de la UNESCO sobre Educación para América Latina y el Caribe (PROMEDLAC VII), (Cochabamba, Bolivia, 5, 6 y 7 de marzo de 2001).
2. En la década de los años 90:
 - Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad de la Organización de Naciones Unidas, del 20 de diciembre de 1993.
 - El Informe para la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors; (1993).
 - La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien) y su marco de acción (1990).
 - La Declaración de Salamanca y su marco de acción. (Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994). Este, por ejemplo, es uno de los marcos de entendimiento más importantes sobre inclusión en la

¹ En este capítulo, voy a seguir refiriéndome a estas personas como òpersonas con discapacidadö simplemente por practicidad inmediata, dado que así se les denomina típicamente en la gran mayoría de investigaciones científicas, reportes de investigación de organismos internacionales y el marco normativo internacional de las Naciones Unidas. Sin embargo, en capítulos posteriores esta práctica será cuestionada.

educación y surge en sintonía con las necesidades detectadas y los compromisos adquiridos en Jomtien en 1990. Como producto de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, esta declaración enfatiza en la necesidad de garantizar el derecho a la educación para todas las personas, independientemente de sus particularidades individuales.

El espíritu de esta declaración y su marco de acción ha sido la promoción de escuelas para todos, donde los niños y niñas independientemente de sus diferencias individuales, puedan asistir al centro educativo de su comunidad, donde se les brinde una educación de calidad, con capacidad para respetar las diferencias y responder adecuadamente a las necesidades de cada estudiante.

3. En el nuevo milenio:

- El Foro mundial sobre Educación en Dakar y su marco de acción.(26 al 28 de abril del 2000)
- La Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI (UNESCO, Bolivia, marzo 2001), así como las declaraciones y planes de acción de Quebec (Canadá, Abril 2001), La Declaración de Nuevo León (México, 13 de enero del 2004), Mar del Plata (Argentina, abril 2005) entre otras.
- La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

En el campo laboral, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), los niveles de desempleo en el mundo continúan siendo elevados hasta el año 2020. Se trata de más de 200 millones de personas desempleadas desde el 2015 (ILO, 2015); cifra que no registra cambios positivos de reducción respecto a los años precedentes y así permanece desde el año 2017 hasta el 2020 (ILO, 2020; OIT, 2017).

De especial atención es el efecto global de la pandemia COVID-19 que ha provocado grandes impactos negativos en la economía global por lo que esta cifra se

espera que crezca hasta en un 10% en promedio en economías emergentes como las latinoamericanas (ILO, 2020).

Este escenario, de índole general, se vincula con múltiples líneas causales, sin olvidar que el sistema de desarrollo prevaleciente en el mundo se desarrolla bajo la perspectiva de una crisis del capitalismo tardío (Miranda Camacho, 2006; Riutort Serra, 2001). Clauss Offe lo expone a inicios de los años setenta: ñla crisis económica, la crisis del Estado social y las potenciales deficiencias legitimadoras pasaron a un primer planoñ (Offe et al., 1990). Según Offe, el Estado como institución social, sufrió transformaciones que provocaron que dejara de ser el principal gestor del desarrollo y se convirtiera en el principal obstáculo para su continuación. Por lo tanto, el subsistema económico (regido por el mercado y la valorización del capital), el subsistema político y el subsistema cultural cambiaron su estructura relacional; y emerge, así, la prevalencia del mercado legitimada por las demandas sociales, que surgen en medio de la crisis económica apareadas con un nuevo esquema de valores (la ideología del bloque histórico, en un sentido gramsciano).

Este nuevo bloque histórico mundial reviste de nuevas aristas en el post-neoliberalismo que surgió y que tampoco ha logrado resolver la prevalencia de los altos niveles de desempleo. Entre ellas, se encuentra el recrudecimiento, desde el año 2008, de la contracción de grandes economías como la de Estados Unidos de América y la del bloque asiático; surgida, la primera, de la volatilidad de las inversiones de capital en sectores frágiles especulativos como el de los seguros y los bienes raíces, soportados por grandes volúmenes de recursos de deuda; y, la segunda contracción, surgida de las variaciones en los flujos de capital situados en los mercados monetarios y transitorios también llamados ñcapitales golondrinañ (OIT, 2014).

La desaceleración de la inversión que se vive en el mundo es una mala señal para el fortalecimiento de la creación de empleo en las economías avanzadas -ni qué decir en las economías con rezago-, dada la fuerte relación entre estos dos elementos en el pasado (ILO, 2020).

De hecho, históricamente, sólo se lograban tasas de desempleo reducidas si mediaba un incremento importante en la capacidad de inversión. En la actualidad, el retraso en el empleo mundial permite pronosticar que llegue a ser mayor a los 245 millones de puestos, 55 millones adicionales desde el inicio de la crisis mencionada en el año 2008 y 45 millones adicionales antes de la crisis provocada por la pandemia COVID 19 del 2020 (ILO, 2018; ILO, 2020).

En medio de este escenario crítico, se estima que la población de personas con discapacidad en edad laboral en el mundo es, apenas, un 50% activa desde un punto de vista económico. Además, estas personas muestran menores probabilidades de obtener trabajo decente en una proporción de 2 a 1 respecto al resto de la población (OIT, 2017). Sorprendentemente, esto resulta en una cantidad aproximada de 35 millones de personas con discapacidad desempleadas en el mundo (ILO, 2020; OMS, 2011; United Nations [UN], 2018).

Múltiples investigaciones han puesto en evidencia que las personas con discapacidad, profesionales o no, se enfrentan a un panorama lleno de obstáculos para llegar a desarrollarse laboralmente (Arias, 2009; Arias, 2016, Hernández Castilla et al., 2008; ILO, 2020). Entre estos impedimentos se encuentran aspectos de índole estructural y organizacional en la distribución meritocrática, conductas y comportamientos que surgen de diagnósticos y al final se convierten en pronósticos y que permean en actitudes de las mismas personas con discapacidad que se asientan en la cristalización de la discriminación positiva.

Es así como recrudecen los resultados que atentan contra los derechos humanos, tales como el acceso desigual a la educación, la discriminación de parte de empleadores, la infraestructura y el transporte poco accesibles; y, además, la carencia de legislación y de políticas públicas que protejan el acceso equitativo al trabajo digno y decente² de todas las personas (Bauman, 2005; ILO, 2020; OIT, 2017; Sennett, 2003).

² Trabajo decente es definido por OIT como aquel que sintetiza las aspiraciones de las personas durante su vida laboral. Establece la oportunidad de acceder a un empleo productivo que genere un ingreso justo, la

El incremento de la eficacia de los procesos educativos que faciliten la participación en los mercados laborales de las personas con discapacidad es un tema recurrente en los programas y proyectos de los gobiernos, en particular, los procesos formación para el trabajo. Por un lado, se percibe el alineamiento de iniciativas que les permite desempeñarse en un conjunto cada vez mayor de posibles puestos de trabajo y, por otro lado, se identifican esfuerzos por implementar acciones que permiten el acceso equitativo a los procesos formativos (ILO, 2019).

Sin embargo, aunque es un tema recurrente, hay que señalar que el discurso tematizado no es necesariamente institucionalizado y que se concrete en acciones; aun más cuando el discurso tematizado desde las cúspides de las organizaciones sociales suele fundamentarse en respuestas coyunturales en contextos que se consideran homogéneos y dejando de lado las dificultades de la universalización y la singularización de las acciones (Arias, 2009; Arias M., 2016).

A todas luces, el desarrollo de las personas con discapacidad conlleva un trasfondo ideológico que se bifurca de forma histórica y dicotómica entre lo psicológico y lo sociológico. No es extraño, por un lado, encontrar que el entendimiento de la discapacidad todavía se vincula con la categorización normalizadora de las personas en un sentido médico-rehabilitador y socio-funcional; y, por otro lado, tampoco es extraño encontrar posiciones ideológicas en las que la discapacidad se asocia a una condición digna de lástima y estigmatización (significación imaginaria social a fin de cuentas) acerca de lo que las personas pueden y no pueden hacer en todos los ámbitos de la vida y, en particular, en la vida laboral.

En cuanto a la comprensión del rol que juega el trabajo en la calidad de vida de todas las personas, las iniciativas de formación laboral todavía asocian el trabajo a la

seguridad en el lugar de trabajo y la protección social para las familias, mejores perspectivas de desarrollo personal e integración social, libertad para que los individuos expresen sus opiniones, se organicen y participen en las decisiones que afectan sus vidas, y la igualdad de oportunidades y trato para todos, mujeres y hombres.

idea neoliberal economicista fundamentada en la competitividad y la eficacia en los resultados: el desempeño como detonador de la autoestima y el logro del reconocimiento social (De Carvalho-Freitas, 2007; Wapling, 2016).

En esta visión, la formación como proceso propicia la idea de la *rehabilitación* como sinónimo de *empleabilidad* (*employability*); como el ejemplo de las iniciativas europeas para alentar una mayor participación de las organizaciones en la conformación de redes de empresas contratantes que facilitan, de forma directa, el aumento de los conocimientos teóricos y prácticos para incrementar el acceso a las oportunidades de empleo de las personas con discapacidad (Paredes, 2009; Tin et al., 2011; Wapling, 2016).

Sin embargo, desde una visión centrada en la construcción social de valores, la educación orientada a disminuir la exclusión laboral de las personas con discapacidad tiene abordajes típicamente funcionalistas y poco holísticos, es decir, que consideren dimensiones analíticas socioeducativas, psico-sociales y socio-culturales que trascienden a la simple generación de riqueza o el aumento de la producción (Tejada Fernández, 2007). Numerosas investigaciones a nivel mundial establecen la relación entre la exclusión de las personas con discapacidad y la falta de ambientes laborales constructivos, satisfactorios y propiciadores del aprendizaje colaborativo (Arias, 2009; Gómez-Torres et al, 2019; Wapling, 2016).

Adicionalmente, todavía las personas categorizadas o señaladas con alguna discapacidad son afectadas, en el bloque histórico mundial postmoderno, por ideas equivocadas del imaginario social sobre sus habilidades y destrezas (OMS, 2011), entre las que se encuentran que no son productivas y eficientes, que requieren de costosos equipos especiales y, adicionalmente, que se ausentan frecuentemente del trabajo por enfermedades o dolencias (Kyung et al., 2017; O'Reilly, 2007).

Estas ideas, que arraigan visiones utilitarias de la fuerza laboral como recurso competitivo de la nueva sociedad neoliberal, son contrarrestadas, desde un paradigma economicista, por estudios de *costo-beneficio* de las prácticas de exclusión laboral de las personas con discapacidad. Por ejemplo, se estima que esta exclusión puede costar a

los países en el mundo entre el uno y el siete por ciento de su PIB (Metts, 2010; United Nations, 2018). Esto se adhiere a que la Organización Internacional del Trabajo (2015) valora entre 1,6 y 2,5 trillones de dólares lo que se pierde anualmente, respecto al Producto Interno Bruto mundial, debido a la exclusión de las llamadas personas con discapacidad de la vida laboral de las sociedades.

En el discurso político, términos tales como *formación para el desempeño*, *rehabilitación para la inclusión laboral* y *evaluación de niveles de discapacidad*, siguen aludiendo a una idea de discapacidad asociada a un *problema social* pero individualizado, un grupo de *necesidades especiales* que hay que atender o una *categorización de personas* (Azzopardi, 2003; Kyung et al., 2017).

En la economía de mercado global, el desempleo de las personas con discapacidad se analiza más que nada desde la perspectiva de las relaciones entre la productividad, la generación de riqueza y la competitividad, lo que se evidencia en la posición discursiva de documentos oficiales de la Organización Internacional del Trabajo y reportes de investigación científica recientes en Europa y Estados Unidos (Grover, 2017; Thomas Corey, 2008; Tin et al., 2011; Wapling, 2016).

Sorprendentemente, en contraste con el escenario mundial, Latinoamérica ha venido presentando un balance esperanzador de crecimiento y de empleo (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2012; OIT, 2014). Luego de la contracción económica del 2008 esta región experimentó una rápida recuperación económica que se vio reflejada en las posibilidades de adquirir lo que la OIT llama *trabajo decente*, es decir, el trabajo que se caracteriza por cuatro objetivos estratégicos: los derechos en el trabajo, las oportunidades de empleo, la protección y diálogo social (ILO, 2019).

La tasa de desempleo urbano en América Latina rompió la barrera del 7 % en el año 2011, para situarse en un nivel de 6,8 % que no se veía desde los años noventa (CEPAL, 2012). Para el año 2014, el desempleo siguió una ruta positiva de disminución y se situó en un 6.2% (ILO, 2015).

Acerca de esto, es necesario recordar que el nuevo siglo arrancó para Latinoamérica con tasas superiores al 10% de desempleo que llegaron, incluso en algunos países, a superar el 13% y con la llegada de la pandemia COVID 19 en el año 2020 las cifras de desempleo esperadas se ubican entre el 17% y el 24% (ILO, 2020).

Desde el año 2011, también mejoraron otras condiciones relacionadas con el trabajo decente, tales como las que se refieren al acceso a la seguridad social, a la mejora en los salarios mínimos reales y las condiciones del ambiente laboral. Sin embargo, para el año 2014 el desempleo creció y se ubicó en un 6.8% nuevamente, lo que significa una cantidad de 1,7 millones de nuevos desocupados y, lamentablemente, todavía prevalecen muchos retos por superar, como el hecho de que, pese a los avances en materia de protección social, aproximadamente el 46 % de la fuerza laboral latinoamericana aún no tiene ningún tipo de cobertura (OIT, 2014).

Asimismo, la tasa de desempleo urbano de la fuerza laboral joven triplica a la de personas adultas (tomando en cuenta el efecto de una mayor retención de jóvenes en el sistema educativo formal) y uno de cada tres jóvenes encuentra empleo únicamente en el sector informal. Lo que se espera luego del 2020 puede llevar a que el empleo informal sea la única opción para el 45% de los jóvenes en edad productiva (ILO, 2019).

Para el año 2017, la OIT pronosticó que el desempleo superaría el 7% en América Latina en momentos en que la economía regional exportadora de materias primas anotó en 2015 su primera caída en seis años. Influye también que los precios de los minerales, el petróleo y los granos que exporta la región han caído y aún no desaparece la incertidumbre sobre la economía de China que representa el mayor cliente de materias primas (OIT, 2017). Las condiciones se mantuvieron estables en 2018 y 2019 pero para el año 2020 los niveles se han disparado entre 4 % y 10% en casi todos los países latinoamericanos (ILO, 2020).

A pesar de las tendencias crecientes en la lucha contra el desempleo y la pobreza extrema en América Latina, emerge, desafortunadamente, una estadística que avala la problemática mencionada en el contexto mundial. Aunque no se registra un reporte científico que brinde un dato preciso más reciente para toda Latinoamérica, en el año

2009 se realizó una investigación que estudió la situación de 9 países representativos (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú, República Dominicana, Uruguay y El Salvador) y se encontró que el 77.73% de las personas con discapacidad están desempleadas. Además, de la población total de personas con discapacidad, solo el 11% posee algún tipo de educación del nivel secundario y menos del 1% posee estudios universitarios (Boriarov et al., 2009; OIT, 2020).

Esto concuerda con el hecho de que, en la investigación de Boriarov et al. (2009), el sector empleador manifiesta que su principal limitación para incorporar más personas con discapacidad es el nivel educativo que poseen. A nivel general en América Latina, se estima que las personas con discapacidad alcanzan en promedio solo 6.4 años de escolaridad (CEPAL, 2012; OIT, 2020) y, por lo general, están más expuestas a la pobreza y marginación, como se reporta en Centroamérica desde el año 2011 (Estado de la Nación-Región, 2016). Estos hechos trascienden a la cultura desde donde se refuerza una concepción de la persona con discapacidad asociada a la persona inculta, poco preparada, incapaz o ignorante (De Carvalho Freitas, 2007).

También se han planteado acciones regionales como el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) que pretende impulsar cambios sustanciales en las políticas y prácticas de la educación para hacer realidad los objetivos enunciados en el Marco de Acción de Dakarö, firmado por todos los países, en Senegal, en el año 2000 (UNESCO/PRELAC, 2011).

Este proyecto consta de cinco focos, pero para efectos de esta investigación doctoral, se ha puesto atención a solo dos de ellos debido a su pertinencia temática con la educación facilitadora de la inserción laboral. Por un lado, el tercer foco manifiesta la importancia de trabajar en la cultura de las escuelas para que se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación; por otro lado, el cuarto foco establece líneas de acción para la gestión y flexibilización de los sistemas educativos para ofrecer oportunidades de aprendizaje significativo para la vida, y en particular, para la inserción laboral.

Otras iniciativas como el Programa de Oportunidades para el Empleo a través de la Tecnología en las Américas (POETA), fue lanzado por la Fundación para las Américas (*Trust for the Americas*) en el 2005 para lograr, entre otras metas, la creación de centros que brinden capacitación tecnológica para el desarrollo económico de poblaciones en situación vulnerable e iniciar la implementación de los acuerdos de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación de las Naciones Unidas. Para finales del 2013, se habían beneficiado más de 180 000 personas y se cuenta con más de 89 centros en 20 países de América Latina y el Caribe (OIT, 2014).

De esta forma, por medio de programas como los mencionados, los gobiernos latinoamericanos han establecido políticas para vincular el currículum de la educación formal y la òformación para la vidaö.

Hasta el momento, la ideología que está detrás de estas iniciativas sigue marcada por un énfasis en la òutilidad socialö que se asocia al trabajo, y no necesariamente la idea del òtrabajo como instrumento de desarrollo social y de valores para la convivenciaö (De Carvalho Freitas, 2007; Kastrup et al., 2018), desde donde la exclusión del mercado laboral ya no se plantea como una lucha de minorías sino como una gran oportunidad de la sociedad en general para crecer en equidad, igualdad y participación social.

Sin embargo se advierte, tenuemente, un cambio en la cultura evidenciado en investigaciones científicas reportadas en artículos y documentos de tesis (Hernández Castilla et al., 2008) que se interesan en la búsqueda del entendimiento de ese afán del ser individual, mujer u hombre que se define a sí mismo como una persona que busca la satisfacción de sus anhelos mediante sus propias cualidades, aptitudes, posesiones o méritos; y, consecuentemente, tiene el derecho a elegir y no ser coaccionado a elegir; un afán que no es necesariamente producto de la naturaleza sino que se desarrolla mediante el aprendizaje social (Elias, 1990). Se avanza entonces en el reconocimiento de que las organizaciones generadoras de empleo deben aprender a valorar las capacidades tanto como las personas y sus familias lo hacen, pues las singularidades no son ni buenas ni

malas; como tampoco lo son los aspectos socio-históricos que definen nuestra identidad, como el color de piel, nuestra antropometría o nuestra historia de vida.

Uno de los acontecimientos más relevantes para Latinoamérica, sucedió con la aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), lograda por consenso de la Asamblea General de la ONU el 13 de diciembre de 2006 y que traza un rumbo de justificación y de reconocimiento intrínseco del modelo social soportado y sustentado en los derechos humanos.

Lamentablemente, no todos los países latinoamericanos ratificaron con celeridad este acuerdo; por ejemplo, Colombia y Uruguay al año 2010 no firmaban todavía ni ratificaban su protocolo facultativo y otros, como Venezuela, lo firmaron hasta 7 años después, en el año 2013 (Stang, 2011).

Desde un punto de vista educativo y de formación para el trabajo, en América Latina se han realizado esfuerzos para garantizar el acceso equitativo a las oportunidades de educación y formación que propicien la participación, también equitativa, de las personas con discapacidad en la vida laboral de los países. En Brasil, Argentina y Chile, por ejemplo, se han planteado leyes estatales y nacionales para obligar a las empresas a mantener políticas de contratación equitativa incluso al punto de establecer cuotas de contratación.

Estas iniciativas no han demostrado eficacia, según lo evidencian investigaciones científicas recientes (De Sousa Pereira et al., 2008; Kastrup et al., 2018), y se puede decir que todavía se incentiva en el manejo discursivo, una idea de òdiscapacidadö como una òcarga socialö que todos los actores sociales deben, solidariamente, òayudar a paliarö (Grover, 2017; Macaulay et al., 2016).

A pesar del poco avance en la participación equitativa de las personas con discapacidad en la vida laboral de los países latinoamericanos, algunas experiencias exitosas dan un vilo de esperanza. En Brasil, por ejemplo, se han puesto en marcha algunos programas de facilitación de la inserción laboral en gobiernos locales tales como Minas Gerais, Rio de Janeiro y Sao Paulo, en donde se han articulado diversos sectores para implementar una estrategia que abarca la identificación de las necesidades y

expectativas de los participantes de la formación, el cambio en el sistema de mediación para lograr una mayor satisfacción con la formación recibida y, además, la articulación con las expectativas y necesidades de aprendizaje de las organizaciones contratantes (De Sousa Pereira et al., 2008; Kastrup et al., 2018).

Estas iniciativas se alinean con la idea de que la educación sin exclusión no acaba hasta que las personas tienen la oportunidad de participar en igualdad de condiciones en todas las facetas construidas y aceptadas socialmente. Una de ellas es la vida laboral (Jurado de los Santos, 2001; Schimchowitsch & Rohmer, 2016).

Sin embargo, en Latinoamérica todavía persisten las iniciativas apegadas a un paradigma normalizador de la discapacidad. Una de ellas es la impulsada por OPS en cuanto a las normas CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud) que proviene de la anterior Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) de los años ochenta (World Health Organisation [WHO], 2001).

En el documento oficial de estas normas de evaluación se establece que la palabra *funcionamiento*, se utiliza como término neutro para abarcar la función corporal, actividad y participación; el término *discapacidad* aparece aludiendo a las *deficiencias*, limitaciones en las actividades y restricciones en la participación y, finalmente, el término *salud* se utiliza dada la necesidad de enfatizar el hecho de que la CIF permite evaluar la salud y estados de salud (y lamentablemente un concepto agotado de salud entendida como ausencia de enfermedad).

Los países latinoamericanos han acogido las CIF para establecer programas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad y, desde una perspectiva crítica, es posible inferir que la discapacidad se sigue asociando, con iniciativas como esta, a un tema de funcionalidad, rehabilitación, caracterización o diagnóstico médico-terapéutico y *problema de salud* (Jurado de los Santos, 2001; Macaulay et al., 2016).

En Costa Rica, desde el Censo Nacional del año 2000 hasta el último realizado en el año 2011, no se contaba más que con estimaciones vagas acerca de la población de personas con discapacidad, que siempre la ubicaban en un 10% de la población total en

contraste con la estimación realizada en el año 2000 que la calculaba en un 5.3% (Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial [CNREE], 2010).

En el censo del 2011, se encontró que Costa Rica cuenta con 4.301.712 habitantes y se incluyó una pregunta específica sobre discapacidad: un 4.2% de la población manifiesta poseer alguna (MIDEPLAN-CEPAL-IIEUCR, 2011). Además, se evidenciaron otros hallazgos importantes, tales como que seis de cada diez personas manifiestan alguna dificultad para caminar y subir gradas y, adicionalmente, mediana o baja visión.

Adicionalmente, según la Encuesta Nacional de Hogares del 2018, la pobreza es mayor en las personas con discapacidad, aproximadamente 10 puntos porcentuales más que la tasa de pobreza nacional. Lamentablemente un 31,5% son pobres; y, por otro lado, un 36,6% de las personas con dos discapacidades también viven en la línea de pobreza, en contraste con un 21.1 % del resto de la población (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2018).

Como reflejo de la situación general en América Latina, la escolaridad de las personas con discapacidad de Costa Rica es menor (en promedio tres años menos) que la del resto de la población; el 56% tan solo aprobó la enseñanza primaria, el 19% no tiene ningún estudio, el 12% aprobó educación especial, el 16% tiene algún grado de secundaria; el 3% aprobó algún nivel técnico y el 11% tiene algún estudio universitario (CEPAL, 2012; INEC, 2018).

Además, las acciones promovidas por los Estados siguen un curso todavía muy rehabilitador o biológico (paradigma de la Educación Especial) que se arraigan ideológicamente por la alta divulgación que reciben los esfuerzos asistencialistas asociados con la discapacidad, tales como maratones, teletones, campañas privadas de ayuda asistencial (la clásica repartición de sillas de ruedas) y la cobertura noticiosa que reciben los logros de los deportistas òespecialesö en las òolimpiadas especialesö (Hernández Castilla et al., 2008).

Es claro que esta visión asistencialista alimenta la significación imaginaria social fundamentada en una concepción que no es otra cosa que violencia simbólica pero que

gana votos para el poder hegemónico imperante. Mientras el cambio en el imaginario social sucede, las personas etiquetadas con alguna discapacidad todavía siguen siendo excluidas desde un punto de vista laboral; y permanecen lejos de poseer una vida independiente y digna (ILO, 2020; Sojo & Hopenhayn, 2011).

En Costa Rica, por ejemplo, el curso rehabilitador de la organización educativa también se proyecta en las instituciones. Paradójicamente la mayoría de los llamados Centros de Educación Especial se encuentran en la Gran Área Metropolitana aún cuando la mayoría de las personas con discapacidad están fuera de ella (Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva [CENAREC], 2010).

Con respecto a la educación privada en Costa Rica el panorama no es más aliciente; las empresas educativas (Pérez, 1999) en el nivel preescolar, educación primaria o educación secundaria, no han logrado dar respuesta efectiva a las demandas de la educación inclusiva (Estado de la Nación, 2016). Todavía son muchos los testimonios de padres de familia que terminan por convertirse en peregrinos buscando algún lugar donde sus hijos e hijas reciban la educación inclusiva a la que tienen derecho y por la que, paradójicamente, podrían pagar (CENAREC, 2010).

En este panorama poco equitativo, el 63.7% de las personas con discapacidad está en situación de desempleo (78% para el caso de mujeres), y entre quienes están dentro de la población económicamente activa un 8.9% está desempleado (INEC, 2018). Esto, a pesar de que el país ratificó la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad en el 2008 y la Ley de Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad se promulgó en el año 1996 (y todavía no se ha avanzado mucho). Adicionalmente, las metas para cambiar esta realidad todavía no son claras y a la fecha no han sido sujetas a evaluación basada en impactos (CNREE, 2011).

1.2 PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Derivado de la revisión de investigaciones relevantes de los últimos años, es posible observar que la discapacidad y las dificultades que las personas señaladas con alguna discapacidad enfrentan para ingresar a los mercados laborales se han abordado desde diferentes aproximaciones teóricas, metodológicas y teleológicas. Según lo expuesto en las publicaciones científicas consultadas, la discapacidad continúa siendo un concepto complejo que se construye con el paso del tiempo en el mundo de la vida y que hasta el momento ha servido a lo largo de la historia para intentar un avance en la comprensión de lo que aparentemente nos parece diverso o diferente y no simplemente singular (Arias, 2016; Gómez-Torres et al., 2019).

A partir del debate sobre paradigmas y modelos de discapacidad (y su evolución), los trabajos investigativos pueden categorizarse en dos grandes tendencias de pensamiento: una primera tendencia en la que resaltan los paradigmas y modelos centrados en la deficiencia vinculando la discapacidad como una condición inherente a la persona (De Sousa Pereira et al., 2008; Margarida & Santos, 2006) y una segunda tendencia que empuja los paradigmas y modelos que están centrados en el respeto y la dignidad de las personas (Sennett, 2003) y el reconocimiento de lo que significa su participación plena, con autonomía en la sociedad y en igualdad de condiciones (discapacidad como una condición extrínseca).

En relación con estas tendencias, destacan los planteamientos que se alejan de las deficiencias, trastornos o déficit sino que se enfocan en las relaciones sociales y la comprensión del mundo de la vida, apartándose de perspectivas asistencialistas y anuladoras de la dignidad (Grover, 2017; Kastrup et al., 2018; Kyung et al., 2017; Macaulay et al., 2016; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Wapling, 2016).

Ejemplo de esto, son muchas de las investigaciones enfocadas en la Educación Inclusiva (Gómez-Torres et al., 2019; Macaulay et al., 2016; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Wapling, 2016), que intentan posicionarla como un abordaje que trasciende a las necesidades educativas especiales centradas en el déficit y la

rehabilitación resaltando, típicamente, el reconocimiento de la diferencia y la diversidad así como la defensa del derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la equiparación de oportunidades, a la participación (entendida, frecuentemente, como el derecho de todo estudiante a formar parte de la escuela de su comunidad); y al derecho a acceder a un currículo común, de manera que se aseguren la integración y el crecimiento de todas las personas.

Otras investigaciones realizan abordajes innovadores desde la búsqueda de comprensión, significados y sentidos (Arias, 2009; Larrosa & Skliar, 2011; Lloret, 1997; Pérez de Lara, 1998). Resaltan así los temas relacionados con la necesidad de lograr un mejor entendimiento del mundo de la vida de las personas con discapacidad, y lo relevante que es fundamentarlo no sólo en el progreso del capital sino desde múltiples perspectivas de desarrollo, evitando el reduccionismo y la fragmentación.

En estos abordajes surgen posicionamientos que urgen por el reconocimiento y crítica de la petrificación de la diferencia y la diversidad como conceptos que también pueden estigmatizar y atar, en la sociedad y sus instituciones, la construcción de significaciones imaginarias asociadas a la discapacidad y las personas con discapacidad con la comparación, la caracterización, el diagnóstico, la normalidad y la anulación de la posibilidad de decidir sobre el ser y el estar (Arias, 2009).

Una visión cercana a la búsqueda del crecimiento personal multidimensional (social, ambiental, económico, educativo y cultural) (Grover, 2017) y el rescate de la dignidad humana, brinda múltiples oportunidades investigativas considerando esencialmente dimensiones analíticas relacionadas tales como la autonomía, la participación equitativa en la sociedad y, además, la comprensión de la integración sistémica y social de las personas influenciadas por las acciones comunicativas que facilitan los consensos y las visiones compartidas del mundo (Dubiel, 2000; Portelli, 1979). Pero las mayores oportunidades se dan al introducir abordajes críticos de esas dimensiones analíticas que enfrentadas a la alteridad y no la otredad, la singularidad y no la diversidad o la diferencia y el crecimiento conjunto en lugar de la tolerancia, abren comprensiones cimentadas en el talento y no en la incapacidad o la caridad redentora.

Arias (2009), por ejemplo, abre una gama de posibilidades en su investigación enunciando conclusiones como la siguiente: ¿no puedo quedarme en silencio cuando las modalidades de trabajo solidario, trabajo de asistencia social y trabajo pagado simbólicamente, enmascaran la precariedad en la gestión y proyección del empleo? (Arias, 2009, p. 350).

Particularmente en Costa Rica, la inserción laboral de las personas con discapacidad, desde un punto de vista socioeducativo y en el espacio laboral, ha sido poco estudiada. En este sentido, es evidente que falta mucho por investigar acerca de lo que viven las personas con discapacidad, desde un punto de vista socioeducativo, en los ambientes laborales, y, además, lo más común es encontrar planteamientos indagatorios que se interesan más por lo que pasa en instituciones educativas del sistema formal antes de que el estudiantado inicie su vida laboral (Arias, 2009; Azzopardi, 2003; Barton & Slee, 1999; Boriarov et al., 2009; Cooper, 1996; Curtina & Clarke, 2005; Gómez-Torres et al., 2019; Grover, 2017; Hernández Castilla et al., 2008; Imrie, 1997; Jurado de los Santos, 2001; Kugeimass, 2006; Kyung et al., 2017; Macaulay et al., 2016; Margarida y Santos, 2006; Paredes, 2009; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Wapling, 2016).

Esta investigación parte de la premisa de que el ser humano no deja de ser educable y educado, ni de participar en espacios educativos y formativos dentro o fuera de un sistema educativo formal. En particular, la educación que se da en espacios educativos no formales también tiene un impacto decisivo en la vida de las personas (Gómez-Torres et al., 2019; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016). Por ejemplo, las empresas permiten a las personas, al iniciar y continuar su vida laboral, la oportunidad de aprender sobre temas nuevos y aprehender nuevos criterios para tomar decisiones y nuevas formas de ser y vivir en el mundo (Tejada Fernández, 2007).

El tema de esta investigación, por lo tanto, se establece de la siguiente manera:

Fundamentos teóricos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en empresas industriales costarricenses

Lo que más se ha estudiado respecto a los procesos educativos, tradicionalmente centrados en el sistema educativo formal, son aspectos tales como los curriculares y los relacionados con paradigmas en psicología de la educación. En contraste, los aspectos socioeducativos no han sido estudiados con la misma frecuencia en contextos fuera del ámbito escolar, lo cual abre un espacio de interés científico si además se vinculan con lo que ocurre en los entornos laborales (CENAREC, 2010; Hernández Rojas, 2004; Jiménez & Víquez, 2019; Kastrup et al., 2018; Messiou, 2008).

Por lo tanto, el problema postulado en forma de pregunta, se expresa de la siguiente manera:

¿Qué fundamentación teórica explica los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense para contratar, en condiciones de igualdad de oportunidades, a las personas con discapacidad?

Este problema es relevante, como ya se mencionó, debido a que la investigación científica (particularmente en Costa Rica) es incipiente en este tema. Pero, además, es relevante porque la vida laboral, como parte de la condición humana y la transformación del mundo en que vivimos (Arendt, 2005), es también una construcción social que fortalece el crecimiento humano.

Investigar sobre los aspectos socioeducativos³ presentes en el reclutamiento, la selección y la inducción al puesto puede contribuir a la obtención de una fundamentación teórica que facilite su orientación hacia las condiciones de igualdad de oportunidades en los procesos de contratación (Rodríguez Arguedas, 2010).

³ Estos aspectos se abordarán más explícitamente en el capítulo 2 con el análisis de los núcleos teóricos, pero de momento, entiéndanse estos aspectos como aquellos que se presentan en los procesos educativos y que, sin desconocer lo pedagógico y lo didáctico, se concentran en la construcción de representaciones sociales, la intersubjetividad, la interrelación social, la comunicación, la interpretación hegemónica y organizacional del sistema social involucrado en el proceso educativo y el aprendizaje como un concepto esencialmente social e interactivo.

El problema de investigación permite la definición de los objetivos de investigación que se presentan a continuación:

Objetivo general:

Determinar los fundamentos teóricos que explican los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense que puedan orientar la contratación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad de oportunidades.

Objetivos específicos:

1. Explorar las características del reclutamiento, selección e inducción en empresas del sector industrial costarricense para el logro de la inserción laboral de las personas con discapacidad.
2. Analizar los aspectos socioeducativos en las políticas organizacionales y métodos implementados en el reclutamiento, selección e inducción que permitan el desvelado y la facilitación del entendimiento de las representaciones sociales construidas alrededor de la contratación de personas con discapacidad en empresas del sector industrial costarricense.
3. Comprender los aspectos socioeducativos que acontecen en el reclutamiento, la selección y la inducción para el reconocimiento de prácticas inclusivas, excluyentes o de otro tipo, que se presentan en la contratación de personas con discapacidad.
4. Crear una fundamentación teórica que permita la orientación hacia la igualdad de oportunidades de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad en empresas inclusivas del sector industrial costarricense.

CAPÍTULO II

PRELUDIO

¿UN MARCO TEÓRICO PARA GENERAR TEORÍA A PARTIR DE LOS DATOS?

La diferencia entre los datos normativos, rutinarios y particularistas que todos acumulamos en nuestra vida cotidiana y los datos científicos, es que estos últimos se producen mediante una metodología. Esto es lo que los hace científicos no su validez.

Barney Glaser

A continuación, se presentan prismas teóricos que serán puntos de partida en esta investigación, profundizando en los núcleos y debates que hasta hoy es posible encontrar en la comunidad científica de la Educación y otras Ciencias Sociales, especialmente en torno al entendimiento de la discapacidad, la educación inclusiva y la inserción laboral de las personas con discapacidad.

2.1 NÚCLEOS METODOLÓGICOS PRESENTES EN EL ESTADO DEL ARTE

A partir de la revisión sistemática de investigaciones relevantes que abordan la exclusión en educación, la relación educación-diversidad y la inserción laboral de las personas con discapacidad, se observa una gran multiplicidad de abordajes metodológicos y, además, en general, predominan los planteamientos epistemológicos de post-positivistas (Creswell, 2008) más que histórico-hermenéuticos o interpretativos (Sandin, 2003) que se orientan hacia el interaccionismo simbólico, la teoría crítica o el funcionalismo (Arias, 2016; Arias, 2009; Azzopardi, 2003; Barton & Slee, 1999; Boriarov et al., 2009; Curtina & Clarke, 2005; De Carvalho-Freitas, 2007; De Sousa Pereira et al., 2008; Fitch, 2003; Hernández Castilla et al., 2008; Jurado de los Santos, 2001; Kastrup et al., 2018; Kugeimass, 2006; Kyung et al., 2017; Macaulay et al., 2016; Margarida y Santos, 2006; Paredes, 2009; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Thomas Corey, 2008; Tiun Ling et al., 2011).

Además, no se observa un abordaje metodológico predominante, es decir, se puede encontrar una misma preferencia hacia los diseños fundamentados en métodos cualitativos como hacia los métodos cuantitativos. Sin embargo, algunas investigaciones

como la publicada por Grover (2016); Hernández Castilla et al. (2008); Rezaul Islam (2015) o la publicada por Thomas Corey (2008) se diferencian de las demás en que utilizan técnicas de triangulación metodológica para obtener diferentes perspectivas de los datos o triangulación de fuentes (Creswell, 2007).

Otra característica de las investigaciones revisadas, es que las aproximaciones interpretativistas (frecuentemente planteadas desde perspectivas teóricas como el ñinteraccionismo simbólicoñ o como el ñconstruccionismo socialö) aportan planteamientos menos tradicionales que las aproximaciones más positivistas y post-positivistas.

En cuanto a la recopilación de datos, tampoco se encontraron grandes divergencias metodológicas. Se observa que, en los estudios basados en métodos cuantitativos (De Carvalho Freitas, 2007; De Sousa Pereira et al., 2008; Gómez-Torres et al., 2019; Tiun Ling et al., 2011; Wapling, 2016), predomina la aplicación de cuestionarios con diseños de muestras aleatorias que buscan representatividad y significancia estadística. En los estudios fundamentados en métodos cualitativos predominan las entrevistas en profundidad, la observación no participante y la recolección mediante historias de vida.

Salvo el caso de algunas investigaciones de corte experimental (Thomas Corey, 2008) el análisis en los estudios cuantitativos se basan predominantemente en el uso de técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales típicas, que se aplican a variables relevantes del estudio. Asimismo, los instrumentos de recopilación de datos se validan típicamente bajo criterios vinculados con la teoría clásica de los ítems (coeficiente alfa de Cronbach o técnicas similares). La necesidad de tamaños de muestra muy grandes es una justificante típica para no utilizar criterios de validez asociados con la Teoría de Respuesta a los Ítems (TRI).

Con respecto a los diseños metodológicos, los abordajes basados en análisis de contenido, el análisis de discurso y el análisis hermenéutico son una clara tendencia de la investigación cualitativa en esta temática (Arias, 2016; Arias, 2009; Azzopardi, 2003; Barton & Slee, 1999; Boriarov et al., 2009; Cooper, 1996; Curtina & Clarke, 2005;

Hernández Castilla et al., 2008; Imrie, 1997; Jurado de los Santos, 2001; Kugeimass, 2006; Macaulay et al., 2016; Margarida & Santos, 2006; Paredes, 2009, Rezaul Islam, 2015). Pero pocos diseños se orientan al uso de Teoría Fundamentada ya sea en un diseño sistemático o un diseño emergente o un diseño constructorista.

Todo diseño metodológico coherente tiene una base de partida natural: el tema, objeto de estudio, problema y objetivos o metas del estudio; así como las perspectivas teóricas desde donde se establecen las relaciones conceptuales y analíticas con los objetos y/o sujetos. Pero, asimismo, el diseño metodológico ofrece la oportunidad de buscar ángulos innovadores con respecto a una forma típica de indagación del tema y problema de estudio.

En este caso, los objetivos planteados requieren un abordaje que permita la construcción teórica, es decir, el diseño metodológico que, sustentado en las necesidades investigativas del tema, problema y objetivos, debe lograr la formulación teórica y, en este caso, la búsqueda de coherencia epistemológica y ontológica conduce a plantear un método cualitativo que considere el punto de vista de los empleadores, supervisores y compañeros y compañeras de trabajo de las personas con discapacidad, que ofrezca un panorama analítico innovador.

Esto por cuanto los abordajes cuantitativos han sido los que han tomado en cuenta estas perspectivas (Gómez-Torres et al., 2019; Thomas Corey, 2008; Tiun Ling et al., 2011; Wapling, 2016), pero siempre desde un ángulo objetivista que requiere típicamente un diseño experimental o lógico-matemático. Además, los estudios típicamente se han centrado en la exclusión (educativa o laboral) como un fenómeno ñextrínseco a las personas. No es común encontrar investigaciones que utilicen un diseño de Teoría Fundamentada; método científicamente plausible en investigaciones doctorales que tienen por objetivo aportar fundamentos teóricos explicativos.

2.2 FUNDAMENTOS DE LA CIENTIFICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Para describir una investigación científica, existen diferentes taxonomías analíticas de índole ontológico, epistemológico, metodológico, teórico, praxiológico, teleológico y ético. Algunas de éstas se enfocan en paradigmas de investigación (Bredo,

2006) y otras en los métodos o abordajes metodológicos (Carter & Fuller, 2015), en donde se destacan características que pueden atribuirse al proceso indagatorio con respecto a tópicos tales como el proceso formal, el grado de abstracción, la naturaleza de los datos, la manipulación de variables o la temporalidad (Sandín Esteban, 2003).

En este caso, el problema de investigación y los objetivos planteados se abordan desde un enfoque histórico-hermenéutico más que empírico-analítico (Habermas, 1982), lo que, como ya se mencionó, brinda una oportunidad de innovación respecto a lo típicamente encontrado en el estado del arte.

Además, muy acorde con la perspectiva histórico-hermenéutica, esta investigación se posiciona desde el interaccionismo simbólico; que se desarrolló a partir del pragmatismo americano (representado por grandes investigadores como William James y John Dewey) y que surgió, paralelamente, como una perspectiva teórica alternativa a los estudios sociológicos conductistas y positivistas de los años cuarenta y cincuenta con el propósito de establecer una crítica al funcionalismo estructural (teoría sociológica que visualiza la sociedad humana como un objeto natural independiente y fuera de control de la conducta humana); y que, como alternativa interpretativa, sostiene que este funcionalismo estructural contradice la naturaleza de las acciones humanas y sociales contribuyendo inevitablemente a mantener el *status quo* al afirmar que las personas no pueden cambiar la sociedad (Carter & Fuller, 2015).

El interés investigativo y la naturaleza del objeto de estudio y del problema no conduce a la búsqueda de una comprobación o asociación, sino a la búsqueda de la comprensión del objeto, en este caso, desde los textos escritos y hablados (Van Dijk, 2005) que expresan una representación socialmente construida de la realidad (significaciones imaginarias construidas socialmente), considerando las visiones, creencias, valores, sentimientos e ideologías de las personas (Charmaz, 2000; Charmaz & Belgrave, 2018).

Por lo tanto, el investigador asume la posición de permanecer muy cerca de las expresiones vivas de los individuos y los resultados se han de presentar por medio de

narraciones que no necesariamente aparecen y se relacionan de forma líneal y bionívoca con respecto a los objetivos planteados.

Además, el problema de esta investigación y los objetivos orientadores invitan no sólo a la comprensión para la descripción de hechos o situaciones; también invitan a la reflexión para generar una explicación teórica de la realidad, social e históricamente construida en un contexto industrial (y no en un òcentro educativoö del sistema de educación formal como es tradicional), con respecto a la forma en que los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo que es posible encontrar en empresas inclusivas del sector industrial costarricense facilitan u obstaculizan la contratación en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad.

Esta necesidad de una òfundamentación teóricaö hace necesaria una perspectiva òteórica-constructivaö y no sólo comprensiva del fenómeno, aun cuando se trate de un proceso de recopilación de datos restringido a un espacio de tiempo relativamente corto.

2.3 ABORDAJE METODOLÓGICO

En el apéndice 1 se muestra la matriz de diseño metodológico de la investigación. Como se puede observar, el abordaje o enfoque metodológico (*òmethodological approachö* según John Creswell) corresponde a una tradición de métodos cualitativos de investigación (denominación asociada a la naturaleza de los datos), en este caso, la Teoría Fundamentada (Gibson & Hartman, 2014). Se habla de una tradición cualitativa, òpara enfatizar que los diversos métodos poseen una historia y se han generado en el interior de diversas tradiciones disciplinares donde han sido pensados, aplicados y desarrolladosö (Christensen et al., 2014).

Este abordaje metodológico permite el logro de los objetivos de la investigación debido a que la Teoría Fundamentada facilita el desarrollo de conclusiones òteórico-explicativasö que òparten del datoö recopilado y analizado de forma sistemática. Esta metodología general, propuesta por Barney Glaser y Anselm Strauss en el año 1967, se asienta básicamente en el interaccionismo simbólico y cuestiona el hecho de que las proposiciones teóricas se postulen al inicio del estudio, sino que las conclusiones van

emergiendo de los propios datos y no de forma previa a la recolección de estos (Gibson & Hartman, 2014).

Para llegar a postulados teóricos que emergen del dato, la Teoría Fundamentada propone un rol preponderante de parte del investigador: interpretar el mundo a partir del punto de vista o ángulo de los sujetos con los que interactúa, pero sin dejar de tomar conciencia de que la persona que investiga posee también una visión socio-histórica propia (Gibson & Hartman, 2014).

Es por esto que la Teoría Fundamentada converge en el interaccionismo simbólico y la interpretación de los datos es posible por medio de símbolos significativos (como el lenguaje y otras herramientas simbólicas) que los seres humanos compartimos y a través de los cuales nos comunicamos y compartimos ideas, significados (imaginarios o no) y sentidos diversos de estos.

No obstante, el entendimiento de estos símbolos significativos no implica que el investigador pretende alcanzar la verdad objetiva o lo que es real y absoluto, sino que esta interpretación se da bajo la premisa y la mirada de quienes tienen una forma particular de ver el mundo. Por lo tanto, la Teoría Fundamentada es un método cimentado en la hermenéutica más que meramente un ejercicio descriptivo socio-histórico (Charmaz, 2014; Charmaz & Belgrave, 2018).

Así que, la Teoría Fundamentada obedece a una conceptualización abstracta derivada de un lente particular del investigador y su relación con el objeto de estudio, por lo que, a criterio de algunos investigadores (Charmaz, 2008), se pueden establecer enlaces naturales con la perspectiva teórico-epistemológica asociada al Construccinismo Social así como al Constructivismo Social.

Cabe entonces detenerse un momento en estas tendencias recientes en la forma de investigar bajo el método de la Teoría Fundamentada.

Por un lado, la perspectiva construccionista, que deriva en gran parte de los trabajos de Karl Manheim (1837-1947) y otros investigadores como Berger & Luckmann (1966), encuentra sus bases en pensadores destacados como Hegel y Marx (Christensen et al., 2014). Rechaza la idea de que existe una verdad objetiva esperando a

ser descubierta, sino que la verdad (o mejor dicho el significado, el sentido y la convicción) emerge a partir de nuestra interacción con la realidad, la que no es otra cosa que una ñrepresentación mental particularö.

Es decir, el significado no se descubre, sino que se construye y debido a esto diferentes personas pueden construir diversos significados con relación a una misma realidad. Por lo tanto, desde el ñConstruccionismo Socialö, el significado -o el convencimiento- no puede describirse simplemente como ñobjetivoö, pero tampoco como simplemente ñsubjetivoö; sino que objetividad y subjetividad son mutuamente constitutivas.

Para Kathy Charmaz (2009), estudiosa de la Teoría Fundamentada, el Constructivismo Social alude a lo mismo que el Construccionismo Social, pero desde una perspectiva derivada como una ramificación de él.

El constructivismo establece que la gente construye significado desde la interacción social con otros y también desde los objetos u otras fuentes. Es decir, el significado es tanto una construcción social como una construcción interna y cada individuo construye su propio conocimiento sobre el mundo, por lo que éste no puede ser simplemente vaciado por otras personas o fuentes. En contraposición, el Construccionismo Social establece que el significado no puede derivarse directamente de los objetos, sino que siempre media una construcción social acerca de los mismos (Charmaz & Belgrave, 2018).

Debido a esta diferencia toral, Kathy Charmaz (2009) promueve un método de Teoría Fundamentada Constructivista. De esta forma, el investigador juega un rol fundamental en el proceso de interpretación de significados, pero el proceso hermenéutico lleva a que esa interpretación sea viva y como tal cambiante.

La teoría cimentada en los datos, de acuerdo con el enfoque constructivista, viene a ser una creación o representación abstracta que surge de la comprensión de una realidad que se basa en la construcción individual de significados (Charmaz & Belgrave, 2018). Esta comprensión se obtiene de la interacción social, la interacción con objetos y de otras fuentes; del mismo modo que en la perspectiva construccionista, no se llega a

una ñuna verdad descubiertaö debido a que la pretensión de ñdescubrir una verdadö es una pretensión objetivista y, en este sentido critica la Teoría Fundamentada original de Strauss y Glaser.

Ahora bien, esta investigación está planteada desde el interaccionismo simbólico y el construccionismo social, pero esto no implica que sigue el abordaje ñconstructivistaö propuesto por Kathy Charmaz (2009). En contraste, el método de Teoría Fundamentada de esta investigación sigue los principios que originalmente definieron Glaser y Strauss en 1967 y que no necesariamente son entendidos como ñobjetivistasö o ñpositivistasö por otros investigadores como Gibson & Hartman (2014). Más específicamente, esta investigación sigue los principios del método de la Teoría Fundamentada que a partir de los años 70 siguió desarrollando el Dr. Glaser (1978).

Strauss y Glaser (1967) establecieron que la teoría emerge de los datos y es posible descubrir lo que está oculto o cubierto. A eso se refieren con ñdescubrirö un postulado teórico y según autores como Gibson & Hartman (2014) no afirman que hay que descubrir una verdad en el sentido epistemológico clásico objetivista y positivista, es decir, nunca quisieron hacer positivista a la tradición científica interpretativista. Lo que sí intenta la Teoría Fundamentada es dar rigurosidad metodológica a la formalización de postulados teóricos que surgen de los datos cualitativos.

En consecuencia, se busca una comprensión resultante de la interacción simbólica que lleva a una forma particular de entender el mundo (Glaser, 1992), en este caso, una forma particular de entender los aspectos socioeducativos del reclutamiento, selección e inducción al puesto de trabajo que llevan a cabo empresas industriales de Costa Rica para la contratación de personas con discapacidad en condiciones de igualdad. Esta forma de entender el mundo se plasma en una ñteoríaö, generada desde el ángulo epistemológico del interaccionismo simbólico y el construccionismo social; y únicamente en el plano de las hipótesis o presunciones fundamentadas en datos cualitativos (textos hablados).

2.4 MÉTODO Y TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Se describe a continuación el proceso de ejecución metodológica que se ha seguido de acuerdo con el método de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (1967). Tal y como se presenta en la Tabla 1, cada fase de este proceso se ha relacionado preliminarmente con los objetivos planteados para esta investigación, así como con diferentes técnicas de recopilación y análisis de datos.

Esta estrategia metodológica se fundamenta en la corriente de Teoría Fundamentada impulsada por Glaser (Gibson & Hartman, 2014; Kelle, 2005) más que la de Strauss A. y Corbin J. (2002) y el hecho de que se busque relación con los objetivos y las técnicas de recopilación y análisis de datos no significa que la ejecución ha sido lineal y biunívoca fase por fase.

Al contrario, la Teoría Fundamentada se va construyendo de forma emergente y así también es la recopilación y análisis de datos. Se trata entonces de un proceso que se ejecutó de forma elíptica y de ida y vuelta recurrentemente en cada ciclo de saturación teórica. Así que se apeló a la interpretación en busca de significados y sentidos, pero de forma arquetípica, hipotética y relacionamente lógica con respecto a las categorías y subcategorías conceptuales.

En este sentido, las fases se han ejecutado ejercitando la sensibilidad teórica del investigador, el método comparativo constante de análisis cualitativo emergente y la noción de fundamentar categorías y subcategorías selectivas o familias de codificación en la generación de una teoría sustantiva o una teoría formal (Glaser, 1978).

En este camino, la persona investigadora se permea de otras sensibilidades teóricas provenientes de su entorno social, las personas con que interactúa y sus historias de vida. En la Tabla 1 se presentan las tres fases ejecutadas y su relación preliminar con los objetivos específicos planteados y las técnicas de recopilación y análisis.

Tabla 1.

Relación preliminar de las fases del proceso de aplicación metodológica con los objetivos específicos y las técnicas de recopilación y análisis

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FASE DEL PROCESO DE APLICACIÓN METODOLÓGICA	TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS
1. Explorar las características del reclutamiento, selección e inducción en empresas del sector industrial costarricense para el logro de la inserción laboral de las personas con discapacidad.	FASE I: Aproximación contextual	Entrevistas semi-estructuradas exploratorias
2. Analizar los aspectos socioeducativos en las políticas organizacionales y métodos implementados en el reclutamiento, selección e inducción que permitan el develado y la facilitación del entendimiento de las representaciones sociales construidas alrededor de la contratación de personas con discapacidad en empresas del sector industrial costarricense.	FASE I: Aproximación contextual FASE II: Análisis categorías selectivas	Entrevistas a profundidad Identificación de categorías selectivas Saturación teórica-emergente Para implementar un abordaje clásico de la Teoría Fundamentada (Gibson & Hartman, 2014), se emplearán de forma emergente, técnicas de: Análisis hermenéutico
3. Comprender los aspectos socioeducativos que acontecen en el reclutamiento, la selección e y la inducción para el reconocimiento de prácticas inclusivas, excluyentes o de otro tipo, que se presentan en la contratación de personas con discapacidad.	FASE II: Análisis categorías selectivas	Entrevistas a profundidad Análisis de categorías selectivas Saturación teórica-emergente Para implementar un abordaje clásico de la Teoría Fundamentada (Gibson & Hartman, 2014), se emplearán de forma emergente, técnicas de: Análisis hermenéutico
4. Crear una fundamentación teórica que permita la orientación, hacia la igualdad de oportunidades, de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad en empresas del sector industrial costarricense.	FASE III: Construcción teórica	Esquemas de vinculación de temas Saturación teórica-emergente

Nota. Elaboración propia.

Fase I: Aproximación contextual

En esta primera fase, el investigador entra en el campo y comienza a comprender el contexto cultural, social, organizacional, laboral y educativo (espacio de educación no formal), donde se encuentran los participantes del estudio.

De esta forma, se adquieren mayores elementos para desarrollar sensibilidad teórica y òver ese contexto desde la perspectiva de las personas con las que ha de interactuar: símbolos textuales (textos hablados y escritos), icónicos, comunicativos no verbales e intersubjetivos que le permiten comprender la realidad como una construcción social (Gibson & Hartman, 2014).

En esta fase, la técnica de recopilación de datos de esta investigación es la entrevista semi-estructurada que es guiada por preguntas muy abiertas que permiten la òambientación y el desarrollo de una relación de mayor vínculo con los participantes en la organización.

Una vez recopilados los datos se procede a realizar una categorización general de tópicos que surgen de forma emergente que permiten entender dónde están las fuentes y los enlaces organizacionales que guiarán la fase II.

Además, después de esta primera etapa, se obtiene una mayor precisión para definir los participantes que deben ser entrevistados a profundidad.

Fase II: Análisis de categorías selectivas

La generación de una teoría fundamentada, según lo exponen Glaser y Strauss (1967), no surge de forma desestructurada sino más bien sistematizada, aunque siempre permeada por la inspiración y el sentido común.

La técnica más referenciada para esta tarea creativa y a la vez racional, es la entrevista a profundidad guiada inicialmente por un cuestionario semi-estructurado (Osterlind, 1989) pero que se dinamiza de forma emergente.

Según se referencia en la literatura, es recomendable trabajar con participantes que aporten a la comprensión y elaboración teórica que surgirá de la interpretación de

los datos, pero todo depende del punto en donde se encuentra la saturación teórica después de aplicar el método comparativo constante.

De esta forma, cada participante fue entrevistado hasta llegar a un punto de saturación del aporte del entrevistado y la conceptualización que llevará a la teoría sustantiva. En algunos casos pudo tomar más de una sesión y el tiempo de duración de las sesiones ha dependido de aspectos psicoemocionales, logísticos y contingenciales, pero en todos los casos se trató de no exceder las 2 horas.

Las entrevistas, al inicio, llevaron a una definición declarativa de posibles presunciones de vinculación de temas emergentes que darán pie a la elaboración de más preguntas orientadas por las conceptualizaciones inicialmente generadas. Lo que ha conducido a una evolución conceptual en la que quien investiga re-ensambló los datos con nuevos postulados teórico-creativos pero lógicos, por medio de esquemas conceptuales que llevaron a comprender la vivencia, la interrelación y los significados socialmente contruidos. Este es el método comparativo constante que permitió la saturación teórica recursiva sin permitir que se fuerce la construcción (Glaser, 1992; Kelle, 2005).

Asimismo, en esta fase, se pudieron identificar condiciones hipotéticas o categorías de esas condiciones que influyen positiva o negativamente a los aspectos fenomenológicos esenciales; además se identificaron estrategias específicas en la forma de acciones o interacciones relacionadas con esos aspectos fenomenológicos esenciales; o se delinearon consecuencias vinculadas a las condiciones o categorías de condiciones hipotéticas.

Posteriormente, y producto del análisis anterior, se identificaron recurrentemente más categorías selectivas emergentes que provienen de todos los datos recopilados en las entrevistas y que se complementaron con aquellos que fueron recopilados por medio de la interpretación gestual y otros elementos de la comunicación presentes en la dinámica contextual.

Cabe aquí mencionar, que los registros de audio no se usaron para automatizar la generación teórica, una de las principales críticas de Glaser (1992) al método de

codificaciones sistemáticas de Strauss y Corbin (2002), sino que han permitido la interpretación de acuerdo con la sensibilidad teórica y tomando en cuenta la dimensión léxica, la discursiva, la icónica y hasta las modulaciones de voz; todo para desarrollar proposiciones predictivas acerca de las relaciones encontradas y los entendimientos socialmente contruidos; en este caso, desde un punto de vista de los aspectos socioeducativos del reclutamiento, selección e inducción al puesto de trabajo de las personas con discapacidad.

La base metodológica para realizar estas actividades de análisis emergente de los datos cualitativos se ha sustentado, como recomienda Gibson & Hartman (2014), en técnicas tales como el análisis de designaciones y clasificación de ñsignos por sus significadosö (Abarca Rodríguez et al., 2012). Este abordaje se enmarca en un proceso de análisis hermenéutico que supone el análisis de textos, pero ha considerado campos fenoménicos, tiempo, espacio, sentido y significado. Por lo tanto, abarcó un análisis más amplio y holístico para comprender qué se dice, cómo se dice, para qué se dice, para quién se dice y con qué sentido (Sayago, 2014).

En hermenéutica, se asumen los textos no sólo como lenguaje sino como práctica; se identifican significados y sentidos que permiten la definición de dimensiones o categorías conceptuales, pero también se abre a la indeterminación o el inacabamiento en donde las unidades textuales de sentido pueden tener relevancia aún sin que exista categoría o dimensión analítica estructurada.

En esta investigación, el análisis hermenéutico de los textos para identificar y saturar categorías conceptuales, ha seguido los principios desarrollados por el filósofo alemán Hans Georg Gadamer (1900-2002), discípulo del también reconocido filósofo Martin Heidegger (1889-1976). Gadamer, que sigue la línea de desarrollo de la filosofía hermenéutica pero no desde el sentido de ñser y estar en el mundoö como Heidegger, cambió la forma de entender lo que se denomina el círculo hermenéutico, concepto que viene desde la filosofía helénica, el ilustracionismo y el romanticismo; y que fue retomado por Friedrich Schleiermacher (1768-1834) y luego Wilhelm Dilthey (1833-1911) como una ñcomprensión del discurso tan bien como el autorö (Gadamer, 2012).

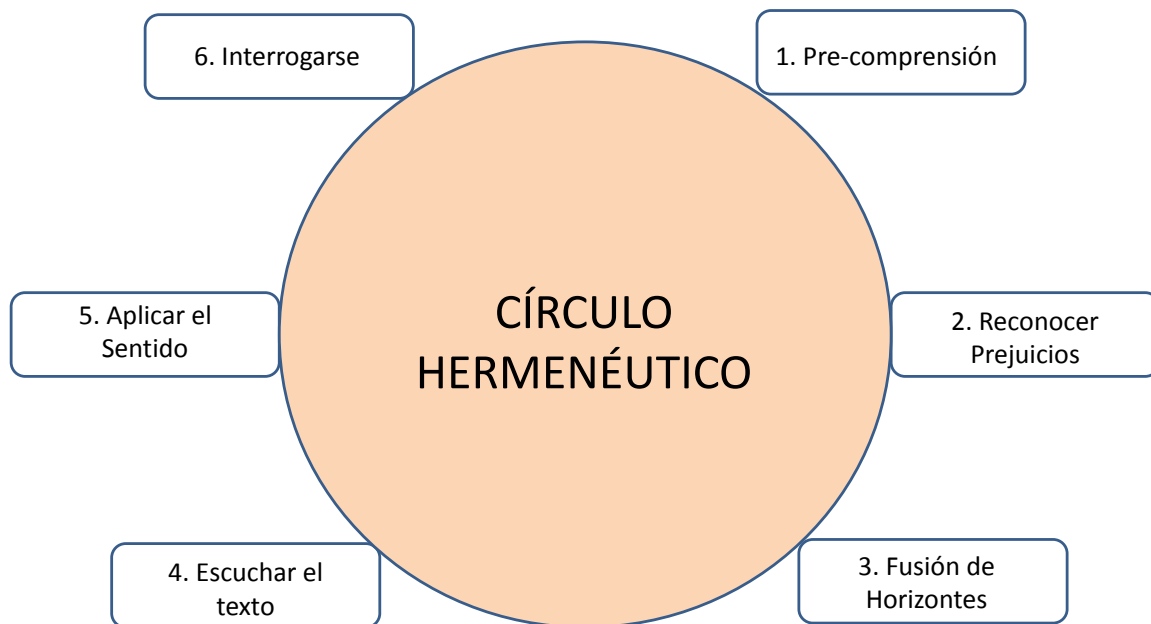
Según su pensamiento, el círculo hermenéutico sigue siete principios fundamentales (Gadamer, 2010):

1. El todo explica la parte y la parte explica el todo.
2. Es preciso comprender los prejuicios del autor del texto (horizonte del autor).
3. Siempre interpretamos un texto desde nuestros propios prejuicios (horizonte del lector).
4. Para interpretar se debe poner en diálogo los prejuicios del autor y los del lector (fusión de horizontes).
5. El texto ñformañ al lector y el lector ñreformañ el texto.
6. El comprender un texto es también comprenderse a sí mismo.
7. La comprensión de un texto nunca se termina.

En la figura 1 se muestra el Círculo Hermenéutico de Gadamer. Como se puede observar, establece 6 fases.

Figura 1.

Círculo Hermenéutico de Gadamer.



Nota. Elaboración propia basado en Gadamer, 2010.

La ñpre-comprensiónö abarca la idea que se tiene antes de iniciar la lectura del texto. La etapa de ñReconocer los prejuiciosö se refiere a la identificación de los postulados que usa el autor para sustentar su discurso o sus argumentaciones. Por otro lado, la ñFusión de horizontesö refiere al reconocimiento de la distancia histórica que existe entre el contexto en el cual el autor escribió el texto y el contexto en el cual quien ha de interpretar y comprender está leyendo el texto y, además, buscar la ubicación en el contexto histórico del autor.

Escuchar el texto refiere a realizar la lectura del texto desde el sentido mismo de este. Aplicar el sentido quiere decir que se debe llegar a ñentender el sentido del texto en ese momento históricoö y aplicar ese entendimiento para concluir sobre su vigencia o continuidad a lo largo del tiempo. Finalmente, el círculo establece la acción de ñinterrogarseö a partir de lo leído y comprendido del texto y de esta forma escudriñar en los significados y sentidos.

Por lo tanto, se ha tomado en cuenta, como es típico, elementos tales como:

- a) Contexto circunstancial (momento y lugar)
- b) Contexto material (entorno)
- c) Objetivos de la comunicación
- d) Recursos utilizados
- e) Tono utilizado en la comunicación.

Los aspectos relacionados con el lenguaje no verbal (paralingüístico, gestual y proxémico) que acompaña la forma en se expresa el discurso y el tono de la voz se han considerado como aspectos esenciales en la comunicación.

Al tomar en cuenta el lenguaje no verbal, las categorizaciones selectivas se han contextualizado en un marco de comprensión más amplio y, por lo tanto, la construcción teórica incorpora relacionamientos y significados que van más allá de los textos y que permiten un enfoque dialógico en la interiorización de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad, sin reducción conceptual de la perspectiva construccionista de la igualdad de las condiciones laborales.

Durante toda esta fase analítica, se recurrió a dos estrategias metodológicas para obtener las categorías selectivas: por un lado, el distanciamiento de la meticulosidad del método (en este sentido, se opta por la tradición *öglaserianaö* más que la corriente *östraussianaö*) y, por otro lado, la extensión del alcance analítico más allá de los textos (conceptos que se expresan con palabras distintas a las que usan las personas entrevistadas pero que refieren a categorías conceptuales que emergen de sus relatos y los significados y sentidos que expresaron).

La primera estrategia en esta investigación se ha utilizado para mantener la consciencia sobre la integridad de los datos, sus significados y sentidos, así como de los contextos a los que aluden y no para ganar una supuesta credibilidad o verificación de resultados y conclusiones desde un punto de vista de la constatación con garantías de verosimilitud, tal y como frecuentemente recomiendan autoras como Colás & Buendía (1998). Acorde con una tradición más *östraussianaö*, estas autoras sugieren técnicas de triangulación (de fuentes, metodológica, entre otras), es decir, el proceso sistemático para comprobar si las informaciones aportadas pueden ser confirmadas o si se encuentran nuevos datos (pueden ser cuantitativos) que complementan los hallazgos.

De esta forma, una de las triangulaciones más utilizadas en investigaciones de corte *östraussianoö* es la triangulación de fuentes (para facilitar la saturación teórica). La forma de realizar estas triangulaciones se acerca a una epistemología positivista pues establece los siguientes pasos para cada dato relevante que fundamente alguna conclusión o hallazgo: identificación de fuentes alternas confirmatorias, búsqueda de las fuentes y, finalmente, aplicación de técnicas de recopilación de datos de constatación (entrevista semi-estructurada, revisión bibliográfica, revisión de videos, grabaciones de audio, fotografías u observación no participante).

Strauss y Corbin (2002) se dedicaron a establecer instrumentos y procesos muy específicos para la sistematización y extracción de la teoría a partir de los textos mientras que Glaser prefiere apartarse de esta búsqueda de validez instrumental y establece que la Teoría Fundamentada nunca fue concebida como una mecanización de

la interpretación y la construcción teórica de forma forzada (Glaser, 1992; Gibson & Hartman, 2014).

La generación de una teoría fundamentada en los datos cualitativos, de acuerdo con el planteamiento de Glaser, no busca la explicación cimentada en la verificación, generalización o confiabilidad, sino que busca la comprensión del significado y sentido que los sujetos construyen sobre su experiencia y el mundo. La extensión del alcance analítico más allá de los textos se explica en la intención de obtener construcciones hermenéuticas atendiendo a la intersubjetividad y a la alteridad que permea a la interpretación emergente no necesariamente basada sólo en los textos escritos y hablados (Carter & Fuller, 2015).

Esta investigación no sigue la línea de Strauss y Corbin (2002); por lo tanto, no se utiliza la triangulación ni la meta de lograr confirmabilidad (posibilidad de que los datos puedan ser confirmados por otros investigadores). Además, ganar neutralidad (entendida como la verificación de que los resultados y conclusiones están libres de sesgo no instrumental debido a motivaciones, intereses y perspectivas particulares de la persona que investiga) no tiene sentido de coherencia dado el abordaje ontológico y epistemológico del problema planteado.

En este sentido, es importante recordar que en esta investigación los criterios de calidad se han sustentado en la coherencia y consistencia de los aspectos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que asumen que el testimonio de los participantes no está sujeto a cuestionamientos y es siempre verdadero dentro de su propia valoración y de acuerdo con su historia de vida y experiencias.

Este abordaje siguió los principios que se mencionan a continuación:

- a) Para cada concepto, núcleo teórico o categoría selectiva, se han establecido ramificaciones temáticas y preguntas que surgen de forma conjunta entre quien investiga y las personas participantes en la investigación. Por ejemplo, estas ramificaciones pueden o no ser mencionadas durante una entrevista en profundidad, sino que podrían surgir de la vivencia o la dialógica surgida en la construcción colectiva.

- b) Búsqueda de más fuentes y formas de interpretación hermenéutica.
- c) Entrevistas a profundidad a nuevas personas participantes para buscar la saturación teórica.
- d) Análisis contextual y de lenguaje no verbal.
- e) Construcción de nuevos núcleos teóricos.

Fase III: Construcción teórica

En la tercera fase se ha desarrollado la teoría sustantiva, revelada de forma hermenéutica por medio de toda la recopilación de datos realizada hasta el momento en la forma de hechos y audios, así como las experiencias de la persona investigadora que le facilitaron la comprensión del contexto y la vivencia de las personas participantes además del relacionamiento experimentado con los actores clave que permitieron la empatía o visualización de la realidad como una construcción social.

La saturación teórica de categorías, relaciones e hipótesis, así como de los significados y marcos de entendimiento sobre los aspectos fenomenológicos interpretados se buscó en dos vías. Por un lado, el contraste dialógico de los datos analizados que permite la orientación y profundización de conceptos que emergen de las entrevistas y, por otro lado, la búsqueda de nuevas personas participantes que, a la luz de las categorías encontradas, puedan dar nuevas perspectivas a la explicación construida socialmente sobre la forma de ver el mundo acerca del tópico específico investigado, en este caso, los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en empresas industriales costarricenses.

De esta forma, la contribución al estado del arte en este tema, se fundamenta en las siguientes perspectivas:

- a) El postulado de una Teoría Sustantiva que permita la orientación, de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad en empresas inclusivas del sector industrial costarricense, hacia la igualdad con relación a las demás personas. Esta teoría se expresa por medio de una conceptualización esquemática que lleve a una teorización sobre un tema que hasta el momento ha sido poco

estudiado y que puede facilitar la toma de decisiones acerca de los procesos de inducción y formación desarrollados en empresas (entendidas como espacios educativos no formales) para elevar la efectividad de la inserción laboral de las personas con discapacidad.

- b) La generación de nuevo conocimiento sobre el problema enunciado en esta tesis doctoral no es frecuentemente abordado desde la Teoría Fundamentada y no se manifiesta como una tendencia metodológica en tesis doctorales que abordan la educación, la discapacidad, la inserción laboral y la relación que existe entre estos tópicos.
- c) La teoría sustantiva lleva a la generación de nuevas hipótesis acerca de cómo entender la inclusión y la exclusión (incluyendo el fenómeno poco estudiado de la auto-exclusión experimentada por personas con discapacidad) en espacios educativos que están fuera del Sistema de Educación Formal (primaria, secundaria, educación técnica o universitaria). Es entonces, un insumo valioso para la construcción de una teoría formal en el futuro.

2.5 MUESTREO TEÓRICO, PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Los diseños metodológicos que usan el abordaje de Teoría Fundamentada (TF) parten del hecho de que el tamaño de la muestra está directamente relacionada con los postulados teórico emergentes; por lo tanto, la recopilación de los datos permite configurar el tamaño de muestra final, debido a que la decisión sobre buscar más informantes y cuántos deben ser considerados está determinado por la sensibilidad teórica del investigador y el desarrollo emergente de categorías (Glaser y Strauss, 1967).

Este abordaje para definir el diseño de la muestra y los participantes es conocida como *muestreo teórico* y es definido por Glaser y Strauss (1967) como *el proceso de recolección de datos para la generación de teoría mediante el cual el analista, de forma emergente, decide qué datos se recogen a continuación y dónde encontrarlos, con el fin de desarrollar su teoría a medida que emerge*.

Consecuentemente, la persona que investiga no conoce inicialmente el tamaño final de la muestra. Este proceso fue controlado por la teoría emergente; requiere del desarrollo de sensibilidad teórica y no puede ser planificada de previo a la teoría que emerge.

El muestreo teórico, por lo tanto, no es probabilístico. La ampliación de la muestra se produjo conforme se necesitó más información para fundamentar la construcción teórica emergente, por lo que se parte de la postura epistemológica de que la credibilidad final de la hipótesis depende menos del tamaño de la muestra que de la riqueza de la información recopilada y la habilidad de la persona que investiga (Glaser y Strauss, 1967).

Por lo tanto, acorde con los diseños de Teoría Fundamentada òglaserianaö, el muestreo no fue apriorístico en esta investigación, dado que las decisiones iniciales sobre los participantes no estuvieron basadas sobre una estructura teórica preconcebida que pueda introducir un riesgo de òforzamientoö de la teoría sustantiva o formal resultante.

Lo que sí se definió òa prioriö, es el punto de partida.

En este caso, según información divulgada por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Costa Rica (MTSS, 2012), en el país se ha conformado, desde el año 2009, una Red de Empresas Inclusivas (REI) a la que pertenecen 37 empresas de todos los sectores del país (servicios, banca, comercio, turismo, tecnología), como una iniciativa del Programa de Oportunidades de Empleo a través de la Tecnología en las Américas (POETA), de la Fundación para las Américas de la OEA y en alianza con la Asociación Empresarial para el Desarrollo de Costa Rica (AED).

Sin embargo, de estas 37 empresas, las que han sido reconocidas (al momento de realizar esta investigación) por la Asociación Empresarial para el Desarrollo (AED), la Vicepresidencia de la República, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), el Consejo Nacional de las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) son las siguientes: Corporación Megasuper, LAICA, Taco Bell, Coopesuperación,

MAYCA Distribuidores, S.A., Grupo Financiero BAC Credomatic, Banco Nacional, Securitas, Constructora MECO, Pizza Hut Costa Rica e Impresora DELTA en "Contratación Inclusiva"; HOLCIM, Coopesuperación, INTEL Costa Rica y Taco Bell Costa Rica en "Accesibilidad y Espacio Físico"; Tribunal Supremo de Elecciones y Blubraile en Productos universalmente accesibles; BLP Pro Bono, Holcim, Etiquetas Impresas Etipres S.A., Constructora MECO, Pizza Hut Costa Rica y Taco Bell en "Comunidad e Inclusión"; Tribunal Supremo de Elecciones en Accesibilidad en sitios web; y Banco Popular y Desarrollo Comunal, Coopesuperación, Pizza Hut Costa Rica, Constructora MECO, Grupo Financiero BAC Credomatic, BLP y Tribunal Supremo de Elecciones en "Excepcional", por su desempeño destacado en algunas de las categorías.

Otras empresas reconocidas, al momento de realizar esta investigación, son Irex de Costa Rica S.A., Brigstone Firestone de Costa Rica S.A., Tecno Metal S.A., Boston Scientific, Scosa, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Etiquetas Impresas Etipres y Florex S.A.

El punto de partida, entonces, fue el contacto con la Gerencia General y la persona que ocupe la Gerencia de Recursos Humanos en la empresa con mayor cantidad de personas con discapacidad contratadas en puestos de producción industrial que en este caso se trata de Impresora DELTA S. A. (INA, 2005; Jiménez & Viquez, 2019).

Esta empresa, en el año 2021, cumple 49 años de competir en el mercado costarricense y más de 25 años de hacerlo en mercados internacionales (Centroamérica y el Caribe) bajo el régimen de Zona Franca.

Desde los inicios de su operación se ha concentrado principalmente a la fabricación de empaques, tales como cajas plegadizas y multi-empaques y ha tenido un crecimiento sostenido y hoy trabajan en ella más de doscientos colaboradores en las diferentes áreas funcionales, colocando a la empresa en una posición de liderazgo en el mercado.

Muy importante es destacar que la historia de contratación de personas con discapacidad es de más de 30 años y, en la actualidad, más de un 10% del personal contratado de planta de producción en Impresora DELTA son personas con discapacidad

y con un promedio de 16 años de permanencia dentro de la empresa en un rango estadístico de la edad que abarca los 22 años.

En primera instancia, se realizó la exploración organizacional, contextual e histórica con el apoyo de la Gerencia de Recursos Humanos. Como resultado, se verificó que la persona encargada es la que conoce (por experiencia propia) la génesis del proceso de reclutamiento, inducción, contratación y evaluación de personal en condiciones de igualdad de oportunidades.

Al llegar a la empresa a inicios de los años ochenta, esta persona desempeñó varios puestos y gestó con apoyo de la Gerencia General todas las iniciativas para dar oportunidades laborales reales con enlaces en el Ministerio de Trabajo, el Instituto Nacional de Aprendizaje y el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial hoy conocido como Consejo Nacional de Discapacidad (CONAPDIS).

De las primeras entrevistas no-estructuradas se generaron los primeros núcleos teóricos tentativos con categorías conceptuales iniciales e identificando qué información se debía ampliar o indagar con más detalle.

Los ciclos de saturación se fueron desarrollando tomando en cuenta diferentes roles en la toma de decisiones y en los procesos de reclutamiento, inducción y evaluación del desempeño, así como en el nivel de autoridad gerencial.

De esta forma se fueron estableciendo aspectos sobre los que se debía buscar información adicional y a partir de los núcleos emergentes, que dirige la muestra multidireccionalmente, se definieron los temas centrales, las categorías y las condiciones; con fundamento en los datos recopilados (bajo un enfoque construccionista) y extendiendo la muestra hasta encontrar la saturación buscada, es decir, hasta que ya no existen posibles conceptos emergiendo de los datos, de acuerdo con las fases explicadas en el apartado anterior.

En la primera fase se recopilaron los datos entrevistando a la Gerente de Recursos Humanos y un supervisor de planta. El investigador sostuvo charlas informales con operarios, asistentes administrativos y el Gerente de Operaciones, de forma tal que se facilitara el proceso de hacerse nativo lo más posible. Cada entrevista se grabó en

audio y la transcripción se fue dando de forma emergente y también se tomaron notas para complementar los datos registrados en audio.

En la segunda y tercera fase, que se desarrollan de forma recursiva y no lineal, conforme se fueron generando las categorías y subcategorías conceptuales se buscó la saturación con más entrevistas con la encargada de recursos humanos, dos supervisores de planta adicionales y el gerente de operaciones.

En total, se lograron los objetivos trazados realizando 18 entrevistas en profundidad registradas en notas de diario y transcripciones de más de 8 horas de audio (no todos los participantes dieron consentimiento para grabar todas las sesiones) que se desarrolló a lo largo de 6 meses de trabajo en esta tesis doctoral. No obstante, se aclara que toda entrevista y acto investigativo cuenta con el debido proceso de consentimiento informado.

2.6 PERSPECTIVAS TEÓRICAS DEL INVESTIGADOR: PUNTOS DE PARTIDA QUE DELINEAN LA SENSIBILIDAD TEÓRICA Y EL ANÁLISIS HERMENÉUTICO

Este capítulo plantea desde el principio, y además lleva por título, una pregunta esencial de la Teoría Fundamentada: ¿se necesita un marco teórico para generar teoría a partir de los datos?

Además de esta pregunta, también es pertinente reflexionar si es posible liberarse de las preconcepciones teóricas para impedir la predisposición conceptual en el proceso emergente de construcción de una teoría.

Para responder estas inquietudes alrededor del planteamiento de esta investigación, es necesario revisar los orígenes y evolución de la Teoría Fundamentada. Como ya se ha comentado, Barney Glaser y Anselm Strauss son los co-fundadores de este método y su publicación de 1967 es considerada como la piedra angular de sus principios (Glaser & Strauss, 1967).

Sin embargo, las ideas de ambos autores no necesariamente eran convergentes en todos los elementos esenciales del método, por lo que inevitablemente siguieron caminos diferentes en cuanto a la forma en que la Teoría Fundamentada podía ser extendida y útil para toda la comunidad científica.

En primer lugar, hay que recordar que Strauss tuvo a Herbert Blumer (1982) como mentor por lo que el padre del interaccionismo simbólico lo influencia hacia sus ideas interaccionistas y el estudio de George Mead (1934).

En cambio, Glaser, que nació 14 años después que Strauss, tuvo a Paul Lazarsfeld (Doctor en Matemática y Física además de sociólogo) y Robert Merton (Doctor en Sociología) como mentores por lo que fue influenciado por el pensamiento de la metodología de investigación empírica y la estructuración de teorías intermedias sociales.

Estos investigadores con sus influencias teóricas y filosóficas se encontraron en una pasantía de pos-doctorado en la Universidad de California con una inquietud común: desafiar el enfoque hipotético-deductivo que exige el desarrollo de teorías a través del planteamiento de hipótesis antes de la recolección de los datos. Una de las sugerencias planteadas en su obra es, literalmente, hacer caso omiso-de facto- de la literatura de la teoría en el área de estudio de la investigación, con el fin de que la aparición de categorías no esté contaminada o sea forzada (Páez, 2011).

Luego de publicar su obra *Discovery of Grounded Theory* en 1967, ambos autores profundizaron en aspectos esenciales de su planteamiento desde perspectivas diferentes.

Glaser rechazó la idea de sistematizar y normalizar el abordaje analítico e instrumental del método. Anselm Leonard Strauss, en cambio, trabajó hasta su fallecimiento en 1996 en la instrumentación metodológica de la Teoría Fundamentada junto a Juliet Corbin, incluso con la idea de que la generación de teorías sustantivas podría nutrirse de la automatización de procedimientos por medio de aplicaciones informáticas.

Además, Strauss y Corbin impulsaron la idea de que es necesario revisar el estado del arte en el tema de investigación para que la persona que investiga se fortalezca y estimule su sensibilidad teórica de forma que genere hipótesis que le permitan interpretar lo que encuentre en el campo.

Con la publicación de la obra *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* de Strauss y Corbin (1990), Glaser refutó los planteamientos epistemológicos de esta corriente y, además, criticó fuertemente el intento de instrumentalizar en detalle la construcción teórica, en especial, en su propuesta de codificación axial por medio de preguntas acerca del fenómeno. Glaser afirmó que esta práctica contamina la generación de una teoría fundamentada en los datos y que se introduce el proceso investigativo en un *forzamiento* teórico (Glaser, 1992).

De acuerdo con la corriente *glaseriana*, la persona que investiga no debe entrar en el campo planteando preguntas que sesgan el dato emergente ni con preconcepciones hipotéticas (Glaser, 1992). A diferencia de la corriente *straussiana*, establece que la sensibilidad teórica se desarrolla con el dominio de *grandes teorías sociológicas formales* (como el interaccionismo simbólico) que permite al investigador mantener apertura ante la posibilidad de nuevos planteamientos que emergen de los datos además de identificar oportunidades de ejercicio del pensamiento crítico.

Mantener la mente abierta no significa que la persona que investiga no sea consciente de sus propios prejuicios y que no tenga preconcepciones antes de entrar en el campo (Gibson & Hartman, 2014). Reafirma que cuanto más la persona que investiga revise la literatura en el área de conocimiento específico del estudio, más se corre el riesgo de limitar, frenar o entorpecer la construcción teórica desde los datos, es decir, se contamina el proceso de *dejar emerger la teoría*. Por lo tanto, Glaser defiende que hay que liberarse de cualquier conocimiento teórico previo que impida al dato *revelar* nuevos núcleos teóricos.

No obstante, según Glaser, el amplio dominio de la teoría sociológica desarrolla la sensibilidad teórica por lo que la persona que investiga jamás entra al campo libre de preconcepciones en la forma de conceptos, presunciones, axiomas o significaciones sociales; pero todos estos elementos deben llevar a un refinamiento de la capacidad de reconocer lo que emerge de forma total de los datos. El cuidado que se debe tener en cuenta en todo el proceso es el mantener bajo control los preceptos iniciales con los que

la persona que investiga entra al campo y mantener en todo momento la apertura de criterio.

Sin querer entrar en polémicas acerca del distanciamiento teórico y conceptual entre Strauss y Glaser, en esta investigación se ha seguido el método òglaserianoö de acuerdo con las prácticas más utilizadas para abordajes hermenéuticos según lo establecen Gibson y Hartman (2014).

La postura de Glaser es totalmente centrada en la hermenéutica y la dialógica que para este caso es muy ventajosa en atención al logro de los objetivos planteados en la investigación.

Por lo tanto, es claro que quien investiga no entra al campo sin preconcepciones, pero sí debe mantener la apertura necesaria para generar teoría más que justificar preceptos, riesgo que apunta Glaser y también otros investigadores como muy latente en el abordaje de Strauss y Corbin (Biaggi & Wa-Mbaleka, 2018; Glaser, 2010; Glaser, 2004; Timonen et al., 2018).

Para el caso específico de esta investigación, siguiendo el enfoque glaseriano, cada categoría conceptual se contrastó en cada ciclo de saturación con los datos recopilados específicos (transcripciones y notas específicas) encontrando los significados y sentidos propios de los participantes y no del investigador exclusivamente.

Se recurrió a la retórica, la búsqueda de imágenes mentales o las remembranzas de las personas entrevistadas para dejar a los datos òhablarö y desarrollar los conceptos, reconociendo que la interpretación de estos datos siempre está sujetos a un punto de vista particular en la interpretación que alude a la perspectiva del investigador.

Este proceso de entrada (involucramiento con los textos en la búsqueda significados y sentidos, preguntar y reflexionar) y salida (distanciamiento y búsqueda de lo que el texto òdiceö y no òlo que se quiere que digaö, reflexionar nuevamente sobre los significados y sentidos que nos hablan) es lo que en esta investigación doctoral he denominado òpéndulo hermenéutico de la Teoría Fundamentadaö.

La actitud de conocer lo que los participantes dicen y reconocer la sensibilidad teórica de la persona que investiga está presente pero no sesgante, siempre escéptico y siempre dejando que el dato hable por sí solo. Es por esto, que en el análisis de datos se evita doblegar el texto con el sentido crítico sesgante que proviene de la sensibilidad teórica y se evita la transcripción de los textos en un contexto analítico crítico, dejando que los datos estén en su estado más crudo a la hora de argumentar sobre ellos.

2.6.1 NÚCLEOS TEÓRICOS, DILEMAS Y DEBATES DE PARTIDA

Según lo expuesto hasta esta sección, de acuerdo con Glaser (2010) no se construye un marco teórico ni tampoco hipótesis previas a la entrada en el campo, sino que se deben declarar y mantener muy presentes los núcleos de partida por medio de los cuales la persona que investiga desarrolla su sensibilidad teórica para identificar nuevos conceptos o nuevas categorías selectivas emergentes.

Esta sección se fundamenta en el análisis del estado del arte acerca del tema central de esta investigación y cuya elaboración remite a fuentes relevantes en la forma de artículos científicos publicados en revistas indexadas internacionalmente y, adicionalmente, la revisión de reportes de investigación de tesis de nivel de maestría y doctorado.

Los artículos científicos y documentos de tesis fueron seleccionados a partir de búsquedas en tesauros reconocidos, tales como UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), EBSCO (Elton B. Stephens Company) y ERIC (Educational Resources Information Center) y, además, publicaciones de la reconocida revista científica AERA (American Educational Research Association).

Las palabras clave o términos indexados que se utilizaron en la búsqueda y selección de documentos revisados fueron las siguientes: inclusión laboral, educación inclusiva, personas con discapacidad e inserción laboral inclusiva, inducción, formación, trabajo, aspectos socioeducativos y auto-exclusión laboral. Estos términos clave fueron utilizados en tres idiomas, a saber, español, inglés y portugués; esto debido a que, convenientemente, el investigador domina la lectura de estos tres idiomas.

Además, se consultaron los centros de documentación del Consejo Nacional de Personas con Discapacidad (ente rector en materia de discapacidad de Costa Rica) y del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC) de Costa Rica.

Los criterios de selección de los materiales son los siguientes:

1. Pertinencia del documento con respecto a los temas que ocupan la atención de este trabajo.
2. Año de publicación reciente preferiblemente (se consideró que cuanto más reciente la publicación mayor es la probabilidad de encontrar planteamientos investigativos actualizados).
3. Claridad con que se detallan todos los elementos de la investigación, en especial, los atinentes a los métodos de investigación empleados.
4. Profundidad y claridad con que se expresan, en el reporte o artículo científico, los hallazgos, conclusiones y líneas futuras de investigación.
5. Nivel de estudios de los investigadores: en el caso de las tesis de grado, se privilegiaron las de maestría y doctorado.

2.6.1.1 MODELOS Y PARADIGMAS SOBRE LA DISCAPACIDAD

Para Alfred Schütz (1899-1959), el *omundo de la vida* o de la *vida cotidiana* es el ámbito donde aplica la teoría de la acción social, es decir, el ámbito de las relaciones intersubjetivas que realizan los actores sociales. El *omundo cotidiano*, dice Schütz, *onos es común a todos y, en él, cada uno vive y actúa como un ser entre sus semejantes, un mundo que se concibe como el campo de acción y orientaciones posibles, organizado alrededor de su persona según el esquema específico de sus planes y las significaciones* que derivan de ellos (Schütz, 1974).

Jürgen Habermas (Düsseldorf, Alemania, 1929), sociólogo, filósofo y principal representante de la segunda generación de exponentes de la Teoría Crítica de Adorno y Horkheimer, expone que en *la acción comunicativa* todos nos entendemos en el horizonte del mundo de la vida, es decir, en el mundo de la tradición cultural compartida por una comunidad.

Este mundo de la vida, para Habermas, constituye el trasfondo de la acción comunicativa (Habermas, 1982), uno de los cuatro ámbitos aceptados de la acción social (los otros son los ámbitos de la acción teleológico-estratégica, la acción regulada por normas y la acción dramática). En el *omundo de lo cotidiano*, de forma intersubjetiva, se va construyendo una ideología; un acervo de significados compartidos y aceptados (Schütz, 1993; Unzueta, 1996), es decir, significaciones sociales imaginarias (Castoriadis, 1983).

Relacionado con este mundo de lo cotidiano, a continuación, voy a profundizar en las significaciones sociales de la *discapacidad* y las *personas con discapacidad*. En particular, el posicionamiento se ha realizado de frente a los elementos de la construcción social del *omundo de la vida* desde el mundo objetivo, el mundo de estados de conciencia social (valores y normas) y el mundo subjetivo-intersubjetivo; explicando esta construcción desde la perspectiva de los paradigmas en discapacidad y los modelos teóricos subyacentes que se desarrollan con éstos.

La forma en que se entiende la discapacidad y se conceptualiza la empleabilidad de la persona con discapacidad puede ser un condicionante de su inserción laboral efectiva (Azzopardi, 2003; Grover, 2017).

Este entendimiento de la discapacidad se ha ido construyendo socialmente en el tiempo, desde un paradigma centrado en lo biológico hasta uno fundamentado en los derechos humanos y, en este último, se hace énfasis que todas las personas poseen los mismos derechos económicos, sociales y culturales (CNREE, 2010).

Los principales elementos de los paradigmas desarrollados en el tiempo y que llegan a influenciar hasta hoy lo que se entiende socialmente por discapacidad, se pueden resumir como sigue.

Paradigma Tradicional

Surgido en los años de la Primera y Segunda Guerra Mundial, la discapacidad se entendió como un problema biológico de la persona; era común que se utilizaran términos tales como minusválido, impedido, lisiado e inválido.

Las limitaciones que enfrenta la persona, bajo este paradigma, son atribuibles a alguna deficiencia corporal que experimenta y, típicamente en consecuencia, la población con discapacidad era marginada, socialmente tratada como un grupo de personas no aptas ni capaces de valerse por sí mismas; eran sujetos de caridad, protección, tutela y asistencia (Curtina & Clarke, 2005; Schimchowitsch & Rohmer, 2016).

Las principales características de la acción social bajo este paradigma son:

1. La persona con discapacidad no tenía contacto con el resto de la población.
2. Los servicios para las personas con discapacidad eran proporcionados de modo benéfico, especialmente por instituciones religiosas.
3. A nivel social, las personas con discapacidad se colocaban en la última de las clases, expuestos a toda clase de discriminación, abandono y hasta exterminio.
4. Las personas con discapacidad se trataban como objeto dentro de los servicios médico-sanitarios brindados por los sistemas de Seguridad Social.

Paradigma de la Rehabilitación

Se origina debido a las condiciones sociales, económicas y políticas que acontecieron en la post-guerra (1949 en adelante); estas situaciones influyeron para que las personas con discapacidad pudieran recibir mayor atención rehabilitadora.

Esta visión también enfatiza en la deficiencia de la persona y no abarca otros aspectos de la vida del individuo, por lo que los servicios de atención para la rehabilitación se implementaron por equipos profesionales liderados por un médico, quien decide el nivel de integración a la sociedad que las personas pueden acceder (De Sousa Pereira et al., 2008; Margarida & Santos, 2006;).

Durante la prevalencia de este paradigma, se utilizaban términos de contraste funcional: útil o inútil, apto o no apto con relación a la producción, el consumo y el desarrollo económico de la sociedad; funcional o no funcional, capaz o incapaz.

Las principales características de la acción social bajo este paradigma son:

1. El paradigma afirma que la discapacidad es un problema que se centra en la persona, sus deficiencias y sus limitaciones funcionales; debido a esto se deben proveer servicios profesionales para lograr su rehabilitación.
2. La persona con discapacidad es un sujeto pasivo y receptor de servicios de asistencia.
3. El proceso de rehabilitación se evalúa de acuerdo con las destrezas y capacidades recuperadas por las personas.
4. El concepto de discapacidad cambia y se trata a las personas con discapacidad como òpacientesö.
5. Se desarrollan los términos de òintegraciónö y ònormalizaciónö. Se hace muy relevante el acto de diagnosticar la condición de la persona, lo cual se refería a un acto de determinar lo òanormalö y diferenciarlo de lo ònormalö, lo cual evidentemente facilitaba la exclusión. Además, el acto de diagnosticar se convirtió en el paso vital del proceso y dejó de ser un medio para casi colocarse como el fin o punto vital, antes que el

desarrollo o bienestar de las personas en condiciones de igualdad y equidad social.

Paradigma Derechos Humanos/ Inclusión /Vida Independiente/ No Discriminación

Prevalece el ideal de una sociedad organizada en torno al desarrollo humano y bienestar integral de todas las personas (Rezaul Islam, 2015; Villarini Jusino, 1997); además predominan las acciones orientadas a la reducción y eliminación de las situaciones de discriminación y exclusión de las personas con discapacidad (Jurado de los Santos, 2001; Schimchowitsch & Rohmer, 2016).

Este paradigma se caracteriza porque:

1. Se rompe con la relación de dependencia y subordinación, colocando en un papel más activo a las personas con discapacidad hasta tomar la dirección de sus propias vidas y participar con autonomía en todas las dimensiones de la vida social.
2. Toma relevancia la filosofía del logro de una vida independiente que aboga por el ejercicio pleno de los derechos que todas las personas ostentan así como la auto-representación, independencia y equiparación de oportunidades. Con esto se pretende que las personas con discapacidad vivan con autonomía y tengan acceso a las oportunidades con igualdad y equidad, eliminando las barreras físicas y sociales que causan discriminación.
3. Este paradigma se fundamenta esencialmente en los principios de No Discriminación, Acciones Afirmativas, Diversidad, Igualdad de Oportunidades, No-Violencia, Accesibilidad, Vida Independiente, Auto-representación y Participación plena en todas las etapas de la Vida.

Estos paradigmas, que se han ido desarrollando de forma continua y con traslapes en la línea histórica, han dado pie a modelos sociales de acción programática y posicionamiento ideológico.

A continuación, se describen brevemente estos modelos.

Modelo Asistencialista

Emerge después de la Primera Guerra Mundial y la discapacidad se entendió como un problema social que había que atender debido a que estaba principalmente vinculado con lo que se llamó *«heridos de guerra»*.

Pero se traduce también en un entendimiento de la discapacidad como *«deficiencia»* de las personas y, además, bajo un paradigma centrado en la *«totalidad»* (González Placer, 1997; Lloret, 1997; Maturana, 1995; Pérez de Lara, 1998). Básicamente enfatizaba en la necesidad de establecer políticas para asistir a los *«deficientes»*, es decir a los *«otros»*, en el logro de sus necesidades más básicas.

De esta forma se desarrolló el asistencialismo (que se centra en la separación o aislamiento) por lo que, en muchos países durante el segundo y tercer cuarto del siglo anterior, se establecieron, por ejemplo, escuelas para ciegos, centros de salud para *«minusválidos»* o escuelas de enseñanza especial.

El modelo asistencialista es criticado porque favorece que la gente sea socialmente *«etiquetada»* de acuerdo con sus denominadas discapacidades, por lo que incluso en el plano familiar, facilitó su invisibilidad social y hasta el maltrato físico y psicológico. Como su enfoque principal está en la *«deficiencia»*, se traslapa con el modelo médico, que se explica a continuación.

Modelo Médico

Considera la discapacidad como un problema de la persona causado directamente por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales.

En este modelo se pretende conseguir la cura o la rehabilitación para una mejor adaptación de la persona y un cambio en su conducta. Desde un punto educativo, este

modelo pretende diagnosticar limitantes inherentes a la persona desde un punto de vista de factores condicionantes del aprendizaje (plano cognitivo, motor, visual, etc.) y desarrollar la estrategia terapéutica que mejor adapte a la persona con lo que se considera una curva normal de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, todavía se considera al educador o educadora especial, como el único profesional capaz de atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad (Margarida & Santos, 2006).

Modelo de Accesibilidad

En este modelo se profundiza el principio de ñnormalizaciónö; busca que las personas con discapacidad ejerzan su derecho a una vida ñtan normalö como la de los demás. Pero cabe aquí preguntarse: ¿qué es una vida normal?

Normalización se entiende en el modelo de accesibilidad como la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ñciudadano medioö y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.) (CENAREC, 2010; Macaulay et al., 2016).

Desde un punto de vista educativo, el principio de normalización se planteó en su génesis como ñel derecho que tienen los niños y niñas a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusiónö (Macaulay et al., 2016); sin embargo, este principio trasciende el ámbito escolar por lo que su aplicación se extiende al ámbito social y laboral.

Una crítica recurrente a este modelo es que lleva intrínsecamente a determinar lo que es normal y enfatiza en lograr un diagnóstico que luego lleva un pensamiento asistencialista o centrado en la ñobra de caridadö y que pudiera restringir la toma de decisiones para una vida independiente (Schimchowitsch & Rohmer, 2016).

El término *ñormalö* también tiene diferentes significados y sentidos. La palabra *ñormalö* proviene del latín *ñorm lisö*, que se usaba para calificar cosas que se encuentran en su estado *ñaturalö*.

De este uso general de la palabra proviene el significado de *ñanormalö*, que se refería a lo que *ño* es *naturalö* y así, de esta forma, la palabra *ñanormalö* se ha usado típicamente para calificar todo aquello que se considera un defecto de la naturaleza.

Y este sentido de la palabra se ubicó históricamente a objetos, árboles, animales y humanos tanto *ñobre naturalesö* o *ñsuper dotadosö* como *ñdeficitariosö* o *ñrarosö* sin importar la causa. Siameses, albinos o quienes nacen con deformaciones congénitas fueron tratados como *ñfenómenosö* o *ñanormalesö*, es decir, *ño naturalesö* (White, 2013).

Pero la palabra *ñormalö* también es usada para referirse a lo que se ajusta a una norma, sea social, legal o técnica. O incluso se refiere a lo que en sí mismo se convierte en esa norma, por ejemplo, una tecnología. Desde un punto de vista ontológico, por ejemplo, un avión sin alas no es un avión y un ladrillo de forma elíptica no es un ladrillo. Y si lo son, no cumplen la norma.

Desde la perspectiva del pensamiento estadístico, la normalidad corresponde a un conjunto de características empíricas y matemáticas que pueden ser atribuibles a numerosos fenómenos (desde un punto de vista de probabilidad y distribución de frecuencias) y, por lo tanto, facilita su modelación matemática.

Johann Carl Friedrich Gauss (1777-1855), conocido como *ñel príncipe de las matemáticasö* y que según Pierre-Simon Laplace era el más grande matemático del mundo en esa época, describió y modeló rigurosamente la función de la curva normal en 1809 (aunque existen indicios de que la utilizaba desde 1794) y su intención era utilizarla con validez matemática en sus investigaciones sobre astronomía.

Sin embargo, Abraham De Moivre presentó la distribución normal mucho antes, en 1733, y Pierre-Simon Laplace amplió su comprensión, aplicación y análisis de resultados. Aun así, dada la belleza y genialidad del trabajo de Gauss, hasta hoy a la

distribución normal se le conoce como ñcampana de Gaussñ debido a su forma simétrica.

El uso de la distribución normal para describir numerosos fenómenos de la naturaleza (físicos, astronómicos, químicos, etc.) a los que teóricamente les atañe una variable continua, ha llevado a extender su aplicación en múltiples ámbitos científicos y en particular en las ciencias sociales.

Gauss, al encontrar que tantos fenómenos podían ser modelados con una sola función matemática de probabilidad, se convenció de que no era exagerado presentarla como una ñfunción de Diosñ y, por lo tanto, mandatoria de la naturaleza (función natural).

Incluso, esta apreciación de Gauss fue ratificada posteriormente con el postulado del Teorema del Límite Central, que establece en términos generales que todo fenómeno, no importa la distribución de frecuencia que describa a los eventos individuales aleatorios, puede ser modelado por medio de la campana de Gauss si se le analiza con una gran cantidad de pequeñas muestras aleatorias (no importa si la variable es continua o discreta).

De esta forma, tanto científicos positivistas como interpretativistas han sido permeados por el modelo de ñnormalidadñ gaussiana, dado que conceptos tales como ñpromedioñ (media aritmética) o ñdesviaciónñ se han generalizado incluso en los discursos más subjetivistas aun cuando nacieron de una necesidad totalmente objetivista.

La potencia estadística y matemática de la función de Gauss ha cimentado la idea de normalidad como lo que es ñnaturalñ y lo que no se ajusta a lo ñnormalñ como lo ñsalido de la normañ. Así que no es de extrañar que casi todo lo que el ser humano hace, inventa, legisla o ñentiendeñ, se basa en la idea de ñlo normalñ, ñlo naturalñ o en la idea del ñpromedioñ como fundamento decisor.

Incluso las decisiones suelen fundamentarse en el cálculo de un promedio solamente y muchas veces mal utilizado dado que no se consideran sus limitaciones estadísticas (como el hecho de que solamente es una medida sesgada de tendencia central).

El Modelo de Accesibilidad busca, seguramente con buenas intenciones, que todas las personas puedan vivir una vida normal. Busca que la discapacidad no sea obstáculo para lograr esa vida normal.

Sin embargo, el camino de la caracterización de la normalidad por la vía del diagnóstico del déficit, del desorden o de la condición discapacitante para eliminar la discriminación social, educativa, económica, laboral, legal, ambiental, de género y de pensamiento crítico e ideológico, entre otras, no ha sido un camino efectivo, sino que a fin de cuentas ha sido un camino en sí mismo potenciador de la discriminación que intenta eliminar.

Modelo Social

Plantea una visión de las personas con discapacidad como clase social oprimida y excluida por las políticas y prácticas sociales.

Según las Naciones Unidas (2014), el enfoque social establece un principio diferente al modelo médico o de rehabilitación: se considera que la discapacidad es la consecuencia de la interacción del individuo con un entorno que no da cabida a las diferencias de ese individuo.

Aquí es relevante resaltar que la palabra *diferencia* no alude a aspectos étnicos, religiosos, ideológicos o de género, sino a la forma en que las personas establecen las interacciones sociales y resuelven problemas cotidianos de forma autónoma (movilidad, trabajo o acceso a espacios físicos). Esto quiere decir que este enfoque también se sitúa en el dilema de la *normalidad* para establecer la diferencia, es decir, lo que se aleja de lo frecuente y típico.

Este paradigma toma distancia de la concepción de la discapacidad como *característica* de la persona y se acerca a la idea de consecuencia de la interacción de toda persona con un entorno social.

Plantea que el hecho de que el entorno social no integre a todas las personas con sus diferencias, en particular, obstaculiza la participación, la autonomía en la vida y establece o profundiza la desigualdad y la exclusión. Por lo tanto, en este modelo, no es por las supuestas deficiencias que se producen la desigualdad y la exclusión, sino que es

la incapacidad de la sociedad de lograr la integración y participación, por decisión propia, de todas las personas en todas las facetas de la vida social o mundo de la vida.

Este modelo reconoce los valores y derechos de las personas (Naciones Unidas, 2014). Por ejemplo, desde el plano educativo de infantes y jóvenes, el modelo social plantea que desde el aula se construye socialmente la igualdad de oportunidades y el rechazo a la discriminación y la exclusión, por lo que, en la perspectiva de las relaciones, la participación activa de todas la personas en el aula es el primer paso para un cambio social (Maturana, 1996).

Esto implica que se desarrollen procesos educativos que resalten los talentos y las capacidades de todas las personas y se implementen cambios en la interacción del individuo con su entorno desde una perspectiva de toma de decisiones independiente y no desde una perspectiva terapéutica asistencial.

Así mismo, en este modelo, las llamadas òayudas técnicasö pierden su sentido biologista funcional y se transforman en òtecnologías facilitadorasö de la autonomía y el desarrollo de un entorno también facilitador del acceso a la educación (Messiou, 2008).

Modelo Edificador (o estructuralista)

Plantea que la discapacidad está en función de las actitudes, prácticas y estructuras institucionales, más que en función de las deficiencias en sí (Schalock, 1997).

De esta forma, este modelo se traslapa con el modelo social en cuanto a que también establece que la discapacidad no es intrínseca al ser humano sino que es un síntoma de la incapacidad social para integrar a todas las personas en todas las facetas de la vida, pero enfatiza especialmente en las estructuras institucionales y las decisiones políticas que inciden en el entorno social estableciendo barreras a la participación universal.

El propósito de quienes trabajan con este modelo, que inspiró la legislación norteamericana en los años noventa (*The American with Disabilities Act*), es reducir al máximo las barreras físicas y sociales que limitan a los individuos para el desarrollo de una vida independiente y con igualdad de oportunidades (Verdugo, 1999).

Según este modelo, las barreras pueden ser físicas, sociales y psicológicas, y, como estrategia, romperlas resulta más importante desde un punto de vista de impacto positivo

en la calidad de vida de las personas que los esfuerzos dirigidos hacia la rehabilitación (Imrie, 1997; Kastrup et al., 2018).

Modelo de Grupo Minoritario o Político-Activista

Las personas con discapacidad, para los seguidores de este modelo, son miembros de un grupo minoritario tradicionalmente discriminado y excluido, como lo son algunas minorías étnicas o raciales, las personas en estado de pobreza y pobreza extrema o los ancianos en abandono, por lo que es imperativo emprender una lucha político-activista por el reconocimiento de sus derechos (Barnes & Shakespeare, 1999; Kastrup et al., 2018).

En este modelo las leyes y reglamentos son instrumentos fundamentales para realizar el cambio social hacia ese reconocimiento de derechos. También son instrumentos fundamentales los canales de expresión social y la participación en todos los procesos de decisión política y estratégica.

Por lo tanto, el modelo político-activista está centrado en el cambio político-social como estrategia para el aseguramiento, en igualdad de condiciones, del derecho a la educación, a la salud, al trabajo decente, a la movilidad, a la vida independiente y a la libertad de expresión. Se pliega al modelo social y el modelo estructuralista, pero le da más énfasis a que las personas con discapacidad se empoderen y tomen un rol activo en la lucha por sus propios derechos.

Modelo Universal

Se fundamenta en el postulado de que todos los seres humanos poseen talentos y capacidades y diversas formas de expresarlos de acuerdo con su experiencia de vida sin importar sus características genéticas-biológicas, su etnia, género, ideología, creencias religiosas, condición socio-económica o su cultura.

Esto quiere decir, que el potencial humano es reconocido en todas sus formas y es en este modelo, donde la discapacidad se plantea como un concepto relativo y universal por lo que se establece que toda persona posee tanto capacidades diferentes como discapacidades diversas a lo largo de su vida.

Por lo tanto, la discapacidad, en el modelo universal, es inherente a todas las personas ya sea de forma presente o potencial y a la vez es condicionada por la forma en que el entorno facilita o limita el desarrollo de los talentos y capacidades.

Esta visión de la discapacidad como concepto relativo y universal va de la mano con evitar la exaltación de la diferencia o la diversidad como una forma de discriminación y proceso de estigmatización por causa de las singularidades propias de todo ser humano y que al fin y al cabo son las que sustentan la construcción de una identidad personal (Livingston & Boyd, 2010).

Asimismo, se aboga por la contextualización del ser humano tanto en el ámbito individual como en el entorno en el que vive (Kugeimass, 2006) para que de esta forma se puedan establecer acciones desde el ámbito político y legal que permitan la igualdad de oportunidades y la participación de todas las personas en la vida económica, social y ambiental.

Por lo tanto, el modelo universal permite abordar teóricamente toda clase de exclusión y discriminación y no únicamente por las singularidades y particularidades socialmente construidas sobre la base de la diversidad humana y, específicamente, las asociadas a la discapacidad.

Modelo Biopsicosocial/Enfoque de Derechos

Considera a todas las personas como participantes de las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales del mundo de la vida. De igual forma que el modelo social, el modelo edificador/estructuralista, el modelo político-activista y el modelo universal, este modelo responde a un paradigma centrado en derechos, participación social y vida independiente.

El principal documento que expone este modelo es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo de las Naciones Unidas, cuyo objetivo principal es "promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente..." (Naciones Unidas, 2014).

En el enfoque de derechos promovido por Naciones Unidas, los conceptos fundamentales de respeto de la dignidad inherente y la autonomía de las personas con discapacidad, la no discriminación, la participación, la inclusión, la igualdad y la accesibilidad se convierten en pilares axiológicos e ideológicos para la interpretación de los derechos y obligaciones promulgadas.

La Convención establece que los derechos reconocidos para todas las personas son:

1. Igualdad ante la ley sin discriminación.
2. Derecho a la vida.
3. La libertad y la seguridad de la persona.
4. Igual reconocimiento ante la ley y capacidad jurídica.
5. Protección contra la tortura.
6. Protección contra la explotación, la violencia y el abuso.
7. Derecho al respeto de la integridad física y mental.
8. Libertad de desplazamiento y nacionalidad.
9. Derecho a vivir en la comunidad.
10. Libertad de expresión y de opinión.
11. Respeto de la privacidad.
12. Respeto del hogar y de la familia.
13. Derecho a la educación.
14. Derecho a la salud.
15. Derecho al trabajo.
16. Derecho a un nivel de vida adecuado.
17. Derecho a participar en la vida política y pública.
18. Derecho a participar en la vida cultural.

Este modelo, a diferencia del modelo social, el modelo universal y el modelo político-activista, es más explícito en alinearse con el concepto de discapacidad establecida en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo de las Naciones Unidas: ñconcepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y

al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con respecto a las demás (Naciones Unidas, 2014, p. 7).

Como se puede notar en este documento de alta relevancia histórica, las Naciones Unidas todavía se adhieren a un concepto médico-rehabilitador de persona con discapacidad a pesar de que se manifiesta adhesión a conceptos esenciales del modelo social y el modelo político-activista. Esto es un contraste paradigmático que abre debates, ya que la discapacidad según el modelo social, es el resultado de la interacción entre una persona con singularidades y particularidades permanentes o circunstanciales (por ejemplo el hecho de movilizarse en una silla de ruedas) y el entorno físico y social (por ejemplo las actitudes negativas de otras personas o los edificios inaccesibles) que dan lugar a la imposibilidad de tomar decisiones con autonomía en igualdad de condiciones que las demás personas afectando así la participación plena sin discriminación ni exclusión en la sociedad.

Así entendida la discapacidad, el enfoque de Derechos establece entonces que, si en la interacción de la persona con el entorno no se producen limitantes, ni discriminación, ni exclusión o desigualdad, entonces no se podría hablar de discapacidad, pero siempre permanece el concepto etiquetador de personas con deficiencias y como vimos anteriormente, la deficiencia seguirá respondiendo a un diagnóstico y paradigma de normalización. El enfoque de derechos adopta otros elementos del modelo social, el modelo político-activista y del modelo universal, por ejemplo, enfatiza en que las personas con discapacidad son sujetos de derechos y que el Estado y otras entidades como los organismos internacionales tienen responsabilidades frente a esas personas. Considera que, si las barreras sociales y físicas propician la discriminación, la exclusión y la desigualdad entonces se deben establecer medios de denuncia cuando existen tales barreras u obstáculos al cumplimiento de los derechos humanos.

A manera de síntesis, la tabla N° 2, muestra un acercamiento a la asociación axiológica que existe entre los paradigmas y los modelos de discapacidad prevalecientes.

Tabla 2
Paradigmas y Modelos de Discapacidad

Paradigma	Modelos	Ideas Fuerza
TRADICIONAL	Modelo Asistencialista	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad como ñdesgracia humanañ y problema social de ñlos otrosñ que tienen deficiencias y a los que se les debe separar y asistir.
REHABILITACIÓN	Modelo Médico	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad como un problema de la persona con deficiencias o trastornos. Se pretende conseguir la cura o la rehabilitación para una mejor adaptación de la persona y un cambio en su conducta. • Desde un punto de vista educativo, se pretende diagnosticar limitantes inherentes a la persona respecto a condicionantes del aprendizaje y desarrollar la estrategia terapéutica que adapte a la persona con relación a una curva normal. La persona formada en ñeducación especialñ es quien determina esas estrategias.
	Modelo de Accesibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Profundiza el principio de ñnormalizaciónñ. Se caracteriza la normalidad por la vía del diagnóstico del ñdéficitñ para supuestamente eliminar la discriminación.
DERECHOS HUMANOS /PARTICIPACIÓN/ VIDA INDEPENDIENTE	Modelo Social	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas con discapacidad son una clase social oprimida y excluida por las prácticas y políticas sociales. Se enfatiza en la diferencia, la diversidad y en su reconocimiento, pero se enmarca en la ñnormalidadñ para encontrar esas diferencias.
	Modelo Edificador	<ul style="list-style-type: none"> • La discapacidad está en función de las actitudes, prácticas y estructuras institucionales, más que en función de las deficiencias de las personas. • Las barreras al acceso a una vida independiente pueden ser físicas, sociales y psicológicas, y, como estrategia, romperlas es más importante para eliminar la discriminación que la rehabilitación.
	Modelo Grupo Minoritario-Político Activista	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas con discapacidad son integrantes de un grupo minoritario discriminado y excluido, por lo que se emprende una lucha político-activista por sus derechos.
	Modelo Universal	<ul style="list-style-type: none"> • El potencial humano es reconocido en todas sus formas y la discapacidad es un concepto relativo de carácter universal. • Toda persona posee tanto capacidades como discapacidades diversas a lo largo de su vida.
	Modelo Biopsicosocial/ Enfoque en Derechos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Se centra en la lucha por los derechos y enfatiza en el derecho a la educación, salud, participación social y vida independiente. • El respeto a la dignidad inherente y la autonomía de las personas con discapacidad, la no exclusión, la igualdad y la accesibilidad se convierten en pilares axiológicos e ideológicos.

Nota. Elaboración propia.

Como se puede deducir de esta tabla, la discapacidad y las personas con discapacidad son conceptos que históricamente han cambiado de acuerdo con los contextos políticos, sociales, económicos y científicos que, con el paso del tiempo, se constituyeron en paradigmas que dieron pie a modelos sociales centrados en creencias y valores que han impulsado acciones que toman la forma de políticas, programas, proyectos o acciones específicas. A partir de la siguiente sección se desarrollan diversos debates en torno a la discapacidad, las personas con discapacidad y, aunque no de forma exclusiva, se profundizará en dos derechos específicos: el derecho a la educación y el derecho al trabajo. Evidentemente, este recorrido por los paradigmas y modelos de discapacidad a lo largo de la historia será un marco de referencia constante en esos debates prevalecientes.

2.6.1.2 EL DEBATE RESPECTO A LA EDUCACIÓN DENOMINADA INCLUSIVA, LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y LA EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD

La exclusión laboral de las personas con discapacidad se relaciona estrechamente con la concepción de educación y lo que significa que sea para todos (Ainscow, 2004).

Como se mencionó en la sección anterior, los paradigmas y modelos sobre discapacidad no se han desarrollado en segmentos históricos aislados. Por el contrario, se han ido traslapando en el tiempo, es decir, su legitimidad ideológica se ha desarrollado en el seno del mundo de la vida. En particular, con la caída del muro de Berlín en 1999 y el fin definitivo de la Guerra Fría, el mundo tomó un nuevo aire en cuanto a temas relacionados con el desarrollo sostenible hasta nuestros días que impacta en la educación desde la dimensión social, la dimensión económica y la dimensión ambiental.

Lo que se puede interpretar de las prácticas en el mundo de la vida de las personas etiquetadas con el concepto de discapacidad, es que en la ideología popular prevalece el paradigma tradicional asociado al modelo asistencialista y, de parte de los grupos organizados que luchan por los derechos de todas las personas, se ven trazos de un modelo Político-Activista (Margarida & Santos, 2006).

Los intelectuales (en un sentido gramsciano), permeados de la educación de más alto nivel en la sociedad (no necesariamente formal y exclusiva a la Universidad), han sido el grupo desde el que se gesta un mayor cambio súper-estructural.

Recientes investigaciones muestran que la ideología política, presente en las relaciones de poder de este nuevo bloque histórico mundial, no parece tener a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad en su agenda prioritaria (Cohn & Kottkamp, 2002).

Según Cornelius Castoriadis (2010), el potencial humano no es algo meramente establecido genéticamente, sino que se establece histórica y culturalmente a través de las interacciones sociales. Es decir, el potencial humano no está sólo en el genoma sino en la comunidad social en la que la persona se desarrolla; es lo que un ser humano individual puede llegar a ser con la ayuda de otro ser humano que se encuentra en una etapa más alta de desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1980).

De acuerdo con Ángel Villarini Jusino (1997), el concepto de desarrollo es complejo y multi-dimensional. Desde su perspectiva particular, lo que él denomina Desarrollo Humano Integral (DHI) es una perspectiva teórica desde la que se aborda el proceso de crecimiento personal como aquel que contempla una perspectiva filosófica, bio-psicosocial y socio-política de carácter humanista, constructivista, social y liberadora. Sin embargo, desde otros puntos de vista, el crecimiento personal no tiene que ver únicamente con lo filosófico, económico, social, socio-político y biológico-ecopoietico (García Carrasco & García del Dujo, 1996), sino también con la construcción del Yo en su relación con el entorno físico, social y el cultural (Castoriadis, 2010).

Parte de la sensibilización teórica en esta investigación, se ubica en la premisa de que algo que nos hace humanos es la Educación y, además, que somos educables (García Carrasco & García del Dujo, 1996). Desde que estamos en el vientre de nuestra madre, nos vamos condicionando para ser seres educables y al mismo tiempo educadores. Además, desde el interaccionismo simbólico, se parte de que somos seres sociales porque en el camino evolutivo no aprendimos a sobrevivir en la soledad (Blumer, 1982). Es cierto que podemos aprender muchas cosas por cuenta propia, pero la evidencia antropológica e histórica muestra que necesitamos ser educados por otros para crecer como seres humanos (Carter & Fuller, 2015; Cooper, 1996).

Puede que esto sea así, debido a que el conocimiento es muy amplio comparado con la capacidad de nuestros cerebros individuales. Necesitamos, entonces, una consciencia colectiva: una sociedad para consolidar nuestra individualidad como afirma Norbert Elías (1990).

Acerca de estas premisas, se hace necesario profundizar en cómo nuestro cerebro se interrelaciona con otros cerebros, pero en un plano simbiótico energético, cómo los humanos creamos una identidad dentro de un grupo social, ya que, al final, la acción comunicativa puede ser entendida como un proceso de conexión intersubjetiva de cerebros (Blumenberg, 2011; García Carrasco, 2007).

Pero, desde la perspectiva socioeducativa, la evidencia científica apunta a que la Educación no es sólo un asunto cognitivo atinente a neuronas, sinapsis y activación de zonas cerebrales, sino que es un proceso intersubjetivo que experimentamos los seres humanos de una forma compleja y emergente. Es por esto que autores como Joaquín García Carrasco (2007) afirman que la construcción de una cultura intersubjetiva es un elemento central de la Educación: leer en la cara y en el mundo, según lo describe, es una habilidad esencial más allá de la codificación, transmisión y decodificación de información (Escandell Vidal, 2005).

La educación es un concepto complejo que, en muchos círculos académicos, especialmente filosóficos, se prefiere no definir debido a que esto sería un acto en sí mismo limitante (García Carrasco & García del Dujo, 1996). Etimológicamente puede

abordarse desde diferentes perspectivas que derivan del latín: *educare* en el sentido de *õguiarõ*, *õorientarõ*, *õllevar hacia afueraõ*; o desde la perspectiva de *educere* en el sentido de *õextraerõ*, por ejemplo, el saber, el hacer o el ser (De Jesús et al., 2007).

Por otro lado, de acuerdo con otras propuestas conceptuales, raíces etimológicas del latín tales como *insignare*, *educare*, *formare* llevan a términos como enseñar, educar y formar que referían a una acción y a un efecto que implica *õdar algo a alguien que no lo poseeõ* y se han utilizado como sinónimos en multiplicidad de discursos (Arias et al., 2013). Educar según estas autoras, *õalude a una acción orientada al desarrollo de las facultades intelectuales, físicas y morales, para el ejercicio de la vidaõ* y, de esta forma, *õrefiere a una acción de naturaleza antropológica manifiesta en las posibilidades de la condición humana, a una acción de naturaleza social expresada en un sistema de interacciones afectivas e identitarias, y a una acción de naturaleza política proyectada en un proceso en el que se planifican metas y trayectoriasõ* (Arias et al., 2013).

Es por esto que el concepto de educación también suele asociarse indudablemente al concepto de crecimiento humano. Por ejemplo, para Ángel Villarini Jusino (1997), la educación es *õla interacción humana en la cual, sobre la base de un potencial biológico y psicológico, seres humanos con la mediación de otros se apropian de la cultura que los constituye en la clase peculiar de ser humano que son, tanto en el sentido colectivo como en el personal, para crear su propia versión particular de la misma, que es su personalidadõ* (Villarini Jusino, 1997). Así que, según este autor, sin educación el crecimiento personal no se puede alcanzar o al menos es limitado.

Otros pensadores e investigadores científicos, como Humberto Maturana y Hanna Arendt, postulan que la educación no es un acto sólo racional sino también emocional y específicamente asociado al amor (Arendt, 1996; Maturana, 1992). Educar es amar afirma Maturana, porque la emoción que permite la convivencia es el amor y las interacciones recurrentes en este dominio de acciones amplían y establecen la convivencia (Maturana, 1992).

De acuerdo con todas estas propuestas conceptuales, la educación es el camino que los seres humanos han tomado para preservar y aumentar el conocimiento, la

cultura, la técnica, la tecnología y su sentido de existencia. Parafraseando a Immanuel Kant, la educación tiene por fin el desarrollo en el ser humano de toda la perfección que su naturaleza lleva consigo (Kant, 2011). Por lo tanto, negar el derecho a la educación es negar la posibilidad de crecimiento.

La educación sin exclusión ha sido llamada recientemente "Educación para todos", refiriendo típicamente a la educación formal (UNICEF-Banco Mundial [United Nations International Children's Emergency Fund], 1990).

El consenso de los países con representación en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar 2000, fortaleció el reconocimiento de la educación como un derecho humano básico y bajo este principio se concibe a la educación como un derecho de todas las personas y no de unas pocas, y como un principio indispensable para el desarrollo individual y social que promueve la paz, la libertad y la justicia, en contraposición a la exclusión, a la discriminación, a la ignorancia y a la guerra, entre otras.

En el texto aprobado por el Foro Mundial sobre Educación Dakar 2000, sobre este tema, se lee lo siguiente:

"La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible, de la paz y de la estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos." (Peppler-Barry & Fiske, 2000, p. 14)

La exclusión social, de forma general, puede entenderse como la negación del acceso equitativo a las oportunidades de crecimiento y el logro de una vida independiente que determinados grupos de la sociedad imponen a otros (Kraus, 2017; Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2004) o que es también auto-impuesta (auto-exclusión).

El opuesto de la exclusión, es decir la inclusión, establece que todas las personas deben tener las mismas oportunidades de vida independiente, educación, trabajo digno, decisión y participación en la vida política y social de los países, y, aunado a lo anterior, las mismas oportunidades de libre ejercicio de deberes y derechos. Así que, la pobreza, la procedencia étnica, el credo, el género, la preferencia sexual, la afiliación política, las capacidades bio-psico-sociales y la edad, no deberían ser causa de discriminación o atentar contra la dignidad e igualdad en el acceso a las oportunidades de desarrollo.

Conviene en este momento detenerse en el objetivo de asegurar la igualdad de oportunidades por medio de la educación y no pensar que se trata únicamente de acciones políticas que establezcan la educación gratuita y universal. No se trata únicamente de lograr que todas las personas accedan al sistema educativo formal, sino que sean socialmente exitosos.

François Dubet (2005) establece que la igualdad de oportunidades debe también analizarse tanto en su concepto como en su práctica y establece una pregunta crucial: ¿qué es una escuela justa? Esta pregunta la complementa con una más específica pero no menos estimulante para la reflexión: ¿de qué manera es que la igualdad de oportunidades se convierte en un mecanismo para perpetuar las desigualdades escolares?

La educación sin exclusión o educación para todos se entiende como un proceso continuo en el sistema educativo que está en permanente evolución y que prioriza a los que actualmente no pueden acceder a la educación y a los que están escolarizados pero son excluidos de los procesos educativos (UNESCO, 2004; UNESCO, 2011; United Nations, 2014). Por lo tanto, pretende que la comunidad escolar y la sociedad en general, valoren las diferencias entre las personas como un aspecto positivo y de oportunidad, y eliminen las barreras que a lo largo del tiempo han creado desigualdad y discriminación.

Dubet llama la atención en cuanto a que el énfasis sea puesto en el mérito como un fin (entendido como la obtención de una calificación) y no un medio de estímulo y

por lo tanto se convierte en un mecanismo de exclusión oculto bajo un discurso de òigualdad de oportunidadesö. Lo que él llama òigualdad meritocrática de oportunidadesö se convierte en un conjunto de valores, creencias y actitudes que colocan el desempeño en las calificaciones como el elemento principal del concepto de éxito o fracaso escolar y de esta forma, se construye también un paradigma de éxito o fracaso social que más tarde en la vida laboral se traduce en una categorización de oficios, puestos de trabajo y profesiones (Dubet, 2005).

Por lo tanto, Dubet estimula la reflexión en cuanto a que el derecho a la educación no es únicamente un tema de estadísticas de acceso a las aulas, deserción escolar y desempeño académico, sino que es un tema de crecimiento personal, ciudadanía y cultura centrada en valores de equidad, dignidad, justicia, paz, libertad, universalidad y respeto para una buena convivencia (Dubet, 2005).

Existen tres conceptos que típicamente se mencionan en el análisis de la exclusión: diferencia, diversidad y singularidad. Una premisa fundamental es que no dejamos de ser humanos cuando nos reconocemos òdiferentesö (Elias, 1990), por lo que el ser iguales como especie no implica que dejemos de ser únicos como individuos.

Simplemente somos personas diferentes y la diferencia nos hace ser más humanos y la alteridad, como un camino ineludible en nuestra propia construcción de sentido de vida y desarrollo personal, nos permite reconocernos y conocernos como personas, por medio del reconocimiento y conocimiento de òlos otrosö (Blumenberg, 2011). Así que, el reconocernos como seres humanos pero diferentes no es, necesariamente, un medio de categorización o segmentación, sino que es parte de la identidad humana (Pérez de Lara, 2009).

Cuando existe multiplicidad de diferencias y dimensiones analíticas de las diferencias, es cuando comenzamos a hablar de diversidad: de personalidades, grupos étnicos, de culturas, lenguajes, formas de comunicación, creencias religiosas, así como son diversos los entornos sociales, las formas de pensar, de vivir y de convivir en el mundo.

La palabra *diversidad* proviene del latín *diversus*, participio pasado de *divert re (diversitas)* que refiere a que es de distinta naturaleza, forma o especie; o lo que es variado o a la infinidad o abundancia de objetos y sujetos diferentes. Fue inicialmente acogido como dominio teórico desde la biología (debido a que es una característica de toda la naturaleza, de todos los seres vivos y de los entornos biológicos) pero su uso no refiere únicamente a las ciencias básicas o naturales.

Por lo tanto, la diversidad como concepto biológico está ineludiblemente asociada a la heterogeneidad en contraposición a la homogeneidad; a la diferencia en contraposición a lo que es igual. De esta forma, desde un punto de vista biológico, cada ser vivo y cada objeto en el mundo, al poseer singularidades propias, se hace parte de la diversidad y esta cualidad no es adquirida por decisión propia ya que, por ejemplo, desde el punto de vista de código genético (sin participación humana) no se conoce de clones naturalmente creados. Así que, si la diversidad es ineludible como seres humanos así también será ineludible en la forma en que aprendemos y en la forma en que somos educables.

La diversidad entonces también debe ser tomada en cuenta en el sentido de comunidad y convivencia social. Como menciona Pilar Arnaiz (2003), *un análisis del concepto de diversidad nos muestra que es un referente de aquella serie de características que hacen diferentes a las personas, algo que es digno de ser respetado en una sociedad tolerante, liberal y democrática*. Sin embargo, al ser la diversidad un antagónico de lo que es igual, es decir, al estar ligada a la desigualdad también puede ser un concepto que propicie la segregación, la discriminación y la categorización que termina por convertirse en exclusión (Larrosa & Skliar, 2011).

La diversidad le da relevancia a lo que se tiene y lo que se es, con lo cual debería enriquecer a las demás personas de manera individual y grupal. Pero según algunos autores como Jorge Larrosa y Carlos Skliar (2011) la diversidad también ha decantado en un discurso, actitudes y prácticas que apuntan insistentemente hacia *otros extraños* que poseen atributos que hay que remarcar y denotar como *diversidad*.

De esta forma, la diversidad no se refiere a todas las personas sino lo que separa

el ñosotrosö del ñellosö o ñellasö y motivo de ñexceso de alteridadö, de ñalteridad fuera de la alteridadö o ñalteridad todavía más allá de la alteridadö (Larrosa & Skliar, 2011).

Por lo tanto, de acuerdo con lo expuesto por Jorge Larrosa y Carlos Skliar (2011), ñla diversidad provoca una inclinación hacia la desigualdad y la mirada hacia el otro se torna especialmente problemática: el otro diverso acaba por ser un otro desigualö.

Así que la diversidad termina siendo una ñsignificación imaginariaö (Castoriadis, 1997) asociada a la diferencia, que algunos pueden entender como un pilar del desarrollo social, económico y ambiental y no como una excusa para la discriminación y la exclusión social.

Pero otros la conciben como un elemento esencial de definición de lo que es o no es normal o igual. Como bien apunta Caterina Lloret (1994):

ñHablémoslo. Suele decirse que lo que hay que hacer es aumentar el conocimiento y la información, pero ¿sobre quién? Se pretende opinar con conocimiento de causa, pero, ¿bajo que concepto de autoridad hay que abordar la cuestión? Resulta difícil encontrar una disciplina científica en la cual la complejidad de lo real no supere los paradigmas de sus casi inevitables categorizaciones.

Estamos acostumbrados a abordar el problema de la diversidad desde los límites de un enfoque en el que las diversas categorías de los y las demás estudiados se conviertan en objetos parcializados de una mirada supuestamente imparcial. Es precisamente en este punto donde el mismo conocimiento empieza a violentar la realidad.

Al tratar de explicar una diferencia individual o de grupo ¿qué atributo hay que destacar? ¿en qué categoría lo o los situaremos? ¿Son objetivables porque son hombre o mujer, ocupado o desocupado, legal o ilegal, negro, blanco, gitano, extranjero o nacional, joven o viejo, sano o tarado, experto, ignorante, más o menos inteligente, miembro de una

familia bien avenida o conflictiva, musulmán o cristiano? Pero, ¿dónde estoy yo? ¿En qué categoría me sitúo cuando hago de ti el objeto de mi mirada?ö (Lloret, 1994, p. 1-2)

De esta forma, desde la perspectiva de autores como Jorge Larrosa, Carlos Skliar o Caterina Lloret, las singularidades y no la diversidad como tal son las que aportan al mundo un camino hacia lo que cada ser individual es sin importar lo que un colectivo defina que le hace falta respecto a una norma, paradigma social o significación imaginaria (éxito o fracaso, inteligente o tarado, capacidad o discapacidad, entre otros).

Aquí se utiliza el término singularidad en una noción que tiene su origen en su raíz etimológica *singular tas* como aquella cualidad o atributo que es poco frecuente, fuera de lo común o asombroso, es decir, aquello que distingue. Por lo tanto, la singularidad se presenta en la persona y no por ello deja de ser persona sino que la distingue sin separarla de los demás (Perochena & Matilde, 2017).

Otro debate no resuelto y que es parte de la òsensibilidad teórica de partidaö en esta investigación, se refiere al concepto de òintegración educativaö. Cuando se habla del tema de exclusión (en la educación) existen corrientes de pensamiento que la asociaron a la fragmentación de procesos educativos según las características del estudiantado y se le vincula estrechamente al desarrollo de la educación especial (Leiva Olivencia, 2013).

Estas posiciones críticas hacia la educación especial clásica tienen raíces históricas. De acuerdo con Claudia Grau (1998), la educación especial consta de cuatro etapas históricas: la época de las instituciones (modelo biomédico), la época de la educación especial en centros específicos (modelo psicopedagógico), el periodo de la integración escolar (modelo sociológico) y la época actual enfocada en la escuela inclusiva o la escuela para todos (Grau, 1998).

En la primera época, el modelo biomédico se centra en el diagnóstico del déficit, el trastorno o la disfuncionalidad que, a fin de cuentas, de acuerdo con Nuria Pérez (1998), alude a la òincapacidad de aceptar la deficiencia de cada uno, racionalizada en la organización de lo humano bajo una conceptualización de condenaö.

Así que las instituciones educativas tenían una organización similar a la de los hospitales con estudiantes carentes de poder de decisión ni para disponer de su tiempo libre y, asimismo, eran instituciones que separaban a sus estudiantes de la sociedad. Por ejemplo, únicamente en referencia a trastornos mentales, la departamentalización por servicios de diagnóstico se daba por clasificación médica según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM): espectro de la esquizofrenia, trastorno bipolar, trastorno de ansiedad, trastornos disociativos, trastornos neurocognitivos o trastornos parafílicos entre otros (Asociación Americana de Psiquiatría [AAP], 2014).

Posteriormente, en la época de la educación especial en centros específicos, predomina el modelo psicopedagógico influido por disciplinas científicas en las que se reconocen características psicológicas específicas y se clasifican por similitud y se impulsaba el desarrollo de métodos de enseñanza para un estudiantado con deficiencias específicas y se pregonaba la organización escolar centrada en el desempeño escolar. Es por esto que proliferaban los centros especializados por tipo de déficit procurando que estudiantes con una misma condición permanecieran agrupados y muchas veces separados de su familia.

Luego surgió el periodo de la integración educativa, fundamentalmente en Inglaterra en los años 70 (Arnaiz, 2003), en un principio, como respuesta a todas las situaciones de exclusión vividas por esos estudiantes (los que eran diagnosticados como necesitados de procesos educativos especiales), y también como una opción para reconstruir el enfoque médico e individualista dominante.

De esta forma predominó el modelo sociológico, considerando al estudiantado como personas con deficiencias, pero también ciudadanos con derechos y deberes como los demás (Grau, 1998).

La integración educativa y la concepción de necesidades educativas especiales, ayudaron a abrir perspectivas en el reconocimiento de las singularidades y la necesidad de responder a ellas en el ámbito educativo, sin embargo, la mayor debilidad de la visión clásica de la Educación Especial radicó en que muchos sistemas educativos que implementaron la llamada integración educativa continuaron siendo rígidos, cerrados

y excluyentes (Aguilar & Monge, 2008). Muchas personas dedicadas profesionalmente a la disciplina de la educación especial siguieron abogando por las aulas diferenciadas por diagnóstico, deficiencia o déficit.

Pilar Arnaiz (2003), se refiere a la integración educativa de la siguiente manera:

“Consecuentemente, el proceso de la integración escolar exige ser repensado y redefinido, puesto que reproduce el modelo médico centrado en el diagnóstico de las deficiencias y en establecer modelos de enseñanza específicos impartidos por especialista.” (Arnaiz, 2003, p.81)

Esto provocó una gran necesidad de reflexión acerca de lo que significa la integración educativa. Echeita (2006), menciona que “los centros de educación especial fueron, en sí mismos, la primera fuente de exclusión social a través de distintas situaciones que, además con harta frecuencia, multiplican sus efectos negativos”.

De esta forma, previo al concepto de “educación inclusiva”, emergió el Movimiento “*Regular Education Initiative*”, en Estados Unidos, a mediados de los años 80 y principios de los 90, que tuvo una gran relevancia. Este enfoque se constituye en una reivindicación, de manera que lleva al entendimiento de que todos los alumnos deben recibir, en la escuela regular, una educación de calidad.

La estrategia consistía en unir los sistemas de educación especial y educación general, educar al estudiantado “con deficiencias” en aulas ordinarias, compartiendo recursos y oportunidades. Esta fusión supuso, en teoría, la modificación de la forma de trabajo de los profesores y buscar nuevos programas educativos, potenciando los modelos consultivos, facilitando el trabajo en equipo profesores ordinarios y educadores especiales (Grau, 1998).

De este modo se da paso al concepto de “educación para la diversidad”, que intentaba romper paradigmas “normalizadores” de la educación regular pero que, por otro lado, propició que la diversidad que alude a las diferencias más que a las singularidades provoque el enraizamiento de prácticas que siguen dirigidas hacia la desigualdad, es decir, hacia “el diverso” que acaba por ser un otro desigual (Larrosa &

Skliar, 2011).

Veamos cómo los planteamientos de Larrosa & Skliar (2011) no están tan apartados de la realidad dado que la *“educación para la diversidad”* sigue refiriendo a que las diferencias son propias e intrínsecas en cada ser humano.

Ávila & Esquivel (2009) enumeran al menos catorce dimensiones de análisis de la diversidad en los procesos educativos:

1. Diversidad física o fisiológica.
2. Diversidad por estado de salud.
3. Diversidad en la evolución del desarrollo.
4. Diversidad en la personalidad.
5. Diversidad por edad.
6. Diversidad funcional.
7. Diversidad por el nivel educativo.
8. Diversidad por oportunidades tempranas de educación.
9. Diversidad por analfabetismo.
10. Diversidad por extra-edad en el nivel educativo.
11. Diversidad en la forma de sentir y en la afectividad.
12. Diversidad en la autonomía personal.
13. Diversidad de género.
14. Diversidad por orientación sexual.

Asimismo, conforme pasa el tiempo en que el estudiantado está inmerso en la institución educativa, los docentes van delimitando diferencias que pueden ser reconocidas para personalizar los métodos de enseñanza y aprendizaje. Se enumeran algunas seguidamente (Ávila & Esquivel, 2009):

1. Diversidad por intereses y motivaciones.
2. Diversidad por la forma de pensar.
3. Diversidad por las capacidades, las habilidades, las destrezas, las aptitudes, las potencialidades, las fortalezas y las competencias.

4. Diversidad por los talentos o áreas de talento.
5. Diversidad en la actitud hacia el aprendizaje.
6. Diversidad en las necesidades educativas particulares.
7. Diversidad en la auto-aceptación (autoimagen, autoestima, auto-concepto).

La diversidad cultural, bajo esta perspectiva de la educación inclusiva, merece unas líneas aparte debido que refleja la multiplicidad e interacción de culturas que coexisten en la sociedad y, por consiguiente, en la institución educativa que, por lo tanto, forma parte del concepto de comunidad educativa (Bauman, 2002).

Bajo esta conceptualización, la escuela se ve en la obligación de velar porque se preserve y promueva la diversidad cultural existente de manera que todos los actores educativos se enriquezcan para convertirse en mejores personas.

Las singularidades culturales del estudiantado son ignoradas, por ejemplo, cuando se presentan situaciones como las siguientes:

- Rechazo hacia estudiantes migrantes, por parte del profesorado, de los demás estudiantes y de los padres de familia.
- Obligatoriedad hacia a los estudiantes indígenas a aprender el idioma español, ya sea de manera directa o indirecta, sin darle el debido valor a sus formas de comunicación.
- Reacciones de intolerancia o tolerancia disfrazada; como si tolerar fuera lo mismo que aceptar, comprender y entender al otro tal y como es.
- Xenofobia, tanto a nivel social como escolar.

Dentro de la diversidad cultural que puede presentarse, se delimitan en la educación inclusiva y con frecuencia, algunas dimensiones de análisis señaladas por Ávila & Esquivel (2009) y que se enumeran a continuación:

1. Diversidad por pertenencia a una etnia.
2. Diversidad lingüística, en cuanto a idioma o dialecto.
3. Diversidad de costumbres y tradiciones.
4. Diversidad de valores y creencias.
5. Diversidad generacional.

6. Diversidad por procedencia demográfica, ya sea de zonas rurales o urbanas.
7. Diversidad por migración o inmigración.
8. Diversidad ideológica.
9. Diversidad por religión.
10. Diversidad respecto de opciones políticas.
11. Diversidad de formas de vida.

Por un lado, la definición de todas estas categorías de diversidad puede facilitar el reconocimiento de la riqueza de lo heterogéneo en contraposición a lo homogéneo o lo que se considera norma. Lo heterogéneo como un rasgo inherente de todo grupo humano y comprendiendo que cada ser humano tiene singularidades que dan identidad y definen una manera de ser y de establecer caminos de búsqueda permanente del sentido; es lo que hace cada persona única, inconfundible, no sustituible y de ese modo debe ser aceptado y respetado (Arendt, 2007; Barton & Slee, 1999; Cruz, 1996; Ricoeur, 2006).

Pero, por otro lado, la sola definición de categorías de diversidad propician la segregación si se llegan a constituir en focos de discriminación y exaltación de la desigualdad (Larrosa & Skliar, 2011).

En el documento de la UNESCO (2004), titulado "Temario abierto sobre Educación Inclusiva", se encuentra el siguiente concepto sobre la educación inclusiva:

"La educación inclusiva supone un impulso a la agenda de la Educación para todos y todas, desarrollando formas de habilitar a las escuelas para que atiendan a todos los niños y niñas de su comunidad, como parte de un sistema inclusivo. La educación inclusiva se centra en todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, y otros" (UNESCO, 2004, p.15).

Según este enfoque, la diversidad se reconoce como una riqueza vital para el desarrollo de la humanidad y, por lo tanto, no se ve como debilidad, incapacidad o

como un problema, sino como un valor que reconoce las diferencias y respeta la individualidad, desde la aceptación y el reconocimiento del otro (UNESCO 2006; CENAREC, 2010).

Una de las obras más citadas e influyentes sobre educación es el denominado *Index of Inclusion*, publicado en el año 2000 en Reino Unido por Tony Booth y Mel Ainscow (2002). Desde su publicación, este índice se ha convertido en una guía de evaluación e implementación de prácticas no excluyentes que se ha utilizado de múltiples formas y en diversos centros educativos en Alemania, Australia, Finlandia, Noruega, Portugal, Reino Unido, Rumania y Canadá. Este instrumento se fundamenta en indicadores y preguntas que guían la investigación y la implantación de acciones coherentes y contextualizadas hacia la denominada *educación inclusiva* (Booth & Ainscow, 2002).

Booth y Ainscow destacan un principio fundamental en su pensamiento y propuestas de implementación: el énfasis no está en la atención de la diversidad, desde un punto de vista de *atención de necesidades educativas especiales* sino que el énfasis está en entender y atender los fenómenos de marginación o desventaja que impiden el aprendizaje de todas las personas.

Fundamentada en las propuestas de Booth & Ainscow (2002), la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003), realizó un estudio que identifica una serie de prácticas recomendadas para evitar la exclusión en centros educativos:

- 1. Enseñanza cooperativa:** los profesores necesitan apoyo y deben ser capaces de cooperar con distintos colegas y profesores de dentro y fuera del centro educativo.
- 2. Aprendizaje cooperativo:** la tutoría en parejas o el trabajo cooperativo en la práctica docente son efectivas para el desarrollo del alumnado en áreas cognitivas y afectivas. Las personas se ayudan entre sí, especialmente dentro de un sistema de agrupamiento flexible y bien estructurado, y, consecuentemente, se benefician del aprendizaje mutuo.
- 3. Resolución cooperativa de problemas:** particularmente para el profesorado que necesita ayuda para la exclusión de alumnos con dificultades para establecer relaciones

sociales o para controlar su temperamento. Entender la cultura y establecer formas de comportamiento claras y límites acordados con el alumnado (además de incentivos adecuados) se ha comprobado que es muy eficaz.

4. Agrupamientos heterogéneos: estos agrupamientos, junto con un enfoque más personalizado en educación, son necesarios y efectivos para aprovechar la riqueza en diversidad del alumnado. Para mejorar la educación es recomendable orientar los procesos hacia objetivos programados, rutas alternativas para el aprendizaje, enseñanza personalizada y flexible y, además, gran variedad de formas heterogéneas de agrupamiento.

No obstante, Ainscow (2004), considera que la denominada educación inclusiva es un proceso sin acabar que depende de la organización continua de la educación general y de su desarrollo pedagógico. De igual forma, considera que no es un tema que se relacione con la posibilidad de evitar la exclusión de un grupo específico a las escuelas regulares (lo que se denominó integración o inclusión educativa), sino que se trata de un nuevo paradigma que puede y debe llevar a la transformación del sistema educativo para erradicar la exclusión, la desigualdad, la discriminación social y en definitiva, al irrespeto del derecho a la educación que todas las personas poseen.

Prestar atención a la diversidad se ha convertido, a lo largo del tiempo, en un tema de debate al analizar la exclusión promovida desde los procesos educativos. La educación para todos establece que no hay práctica que atente más contra el valor de conocer y reconocer las singularidades que el énfasis en la normalización y, desde ahí, el etiquetado de la gente que con frecuencia puede darse de forma muy sutil en la práctica docente y por lo tanto debe ser objeto de autoreflexión especialmente de quienes enseñan (Tardif & Moscoso, 2018).

Así que, más que hablar de diferencias o de diversidad, en esta investigación se parte de las singularidades que tenemos todos los seres humanos; esto por cuanto el término diferencia o diversidad típicamente posee un sentido categorizador, segmentador o discriminante fácilmente usado para separar lo que socialmente se entiende como normal de lo que socialmente no lo es.

2.6.2 NÚCLEOS TEÓRICOS, DILEMAS Y OTROS DEBATES SOBRE EL TRABAJO Y LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

2.6.2.1 TRABAJO, LABOR, ACCIÓN E INSERCIÓN LABORAL

Cuando se habla sobre el trabajo hay que ser más preciso sobre el uso del término. Desde el punto de vista etimológico, el trabajo se encuentra en el latín bajo la palabra *ōtripaliareō* (trabajar), que proviene de *ōtripal umō*, un concepto asociado a un yugo de tortura para azotar a esclavos, construido con tres palos que servían para fijar o atar. Pero la relación de la palabra *ōtrabajoō* con *ōtripal umō* tiene más que ver con un concepto de *ōsufrimientoō* que con un concepto de *ōatar o pegarō* ya que se aplicaba más que nada a cualquier actividad que produjera dolor, por ejemplo, cuando se realizaba una tarea haciendo un tremendo esfuerzo físico que hiciera sentir el cuerpo como *ōapaleadoō* (Anzalone, 2015).

La asociación del concepto de trabajo con el dolor también se reflejó en la palabra *ōlaborō* (del latín *ōlaborō*), la cual significa *ōtrabajarō* en el idioma inglés, pero se usa comúnmente cuando una mujer está en parto, es decir, asociada a una experiencia muy dolorosa físicamente (aunque con grandes recompensas emocionales cuando el bebé nace finalmente).

Esta idea de trabajo asociada al dolor calza muy bien con la concepción judeo-cristiana, para la que el trabajo es algo así como un castigo divino (Santa Biblia, versión Reyna-Valera, Génesis capítulo 3, versículo 19, 1960). Sin embargo, en su origen el significado de trabajo remite a fecundar la tierra y la vida, es decir, el trabajo es un medio y no un fin en sí mismo.

Para Hannah Arendt (2008), es diferente el concepto de labor al concepto de trabajo y al concepto de acción. En su discurso *ōLabor, Trabajo y Acciónō* de 1957, distingue dos modos de vida: la *ōvitaō* contemplativa y la *ōvitaō* activa; simbióticas entre sí, dado que en sus propias palabras *ōno podemos dudar -y nadie lo ha dudado- que es bastante posible para los seres humanos pasar la vida sin abandonarse jamás a la contemplación, mientras que, por otra parte, ningún hombre puede permanecer en estado*

contemplativo durante toda su vidaö (Arendt, 2008). Actuar, de acuerdo con su pensamiento filosófico, ösignifica tomar una iniciativa, comenzar, como indica la palabra griega *arkhein*, o poner algo en movimiento, que es el significado original del *agere* latino (Arendt, 2008).

En su obra öLa Condición Humanaö de 1958, Arendt profundiza más sobre la labor, y el trabajo para poder establecer una base teórica de su planteamiento de la övita activaö y su relación con la övita contemplativaö (Arendt, 2005).

Labor, escribe literalmente, öes la actividad correspondiente al proceso biológico del cuerpo humano, cuyo espontáneo crecimiento, metabolismo y decadencia final están ligados a las necesidades vitales producidas y alimentadas por la labor en el proceso de la vida. La condición humana de la labor es la misma vidaö (Arendt, 2005).

Trabajo, en cambio, öes la actividad que corresponde a lo no natural de la exigencia del hombre, que no está inmerso en el constantemente repetido ciclo vital de la especie, ni cuya mortalidad queda compensada por dicho ciclo. El trabajo proporciona un «artificial» mundo de coséis, claramente distintas de todas las circunstancias naturales. Dentro de sus límites se alberga cada una de las vidas individuales, mientras que este mundo sobrevive y trasciende a todas ellas. La condición humana del trabajo es la mundanidadö (Arendt, 2005).

Así que, labor significa ser productivos para satisfacer la necesidad de sobrevivencia del ser humano y dura el tiempo en que se vive. El trabajo es un comienzo y un fin de algo, construcción o transformación de la materia en algo que cambia el mundo (Terrón, 2012). Labor es producir algo constantemente que tiene comienzo y, quizás no tenga un fin; el trabajo es la fabricación del mundo en el que vive el ser humano y lo que surge de esta acción del *homo faber*, de acuerdo con Hannah Arendt, es la destrucción de la naturaleza, violación y violencia, donde el hombre se hace dueño de la naturaleza, de sí mismo y de sus actos.

Para Karl Marx (1818-1883), el trabajo, como concepto, va más allá de una dimensión puramente económica y se convierte en una categoría antropológica ya que considera al ser humano como un ser dotado de un öprincipio de movimientoö, es decir,

un principio que determina su impulso para la creación o transformación de la realidad. De esta forma, el trabajo no es un simple medio para la producción sino un fin en sí mismo y que puede ser buscado y gozado (Marx & Engels, 2009).

Según Marx, el trabajo es un proceso entre la naturaleza y el ser humano, proceso en el que realizamos, regulamos y controlamos, mediante la propia acción, un intercambio de materias con la naturaleza. En ese proceso, ponemos en acción las fuerzas naturales que forman la corporeidad, los brazos y las piernas, la cabeza y las manos, para de ese modo asimilarse, bajo una forma útil para la propia vida, las materias que la naturaleza brinda. Dada esta comprensión de la naturaleza humana como la de un ser que puede buscar perfección en el trabajo, no es extraño que un tema central en la filosofía marxista sea la transformación del trabajo sin sentido y enajenado, del trabajo como un mero medio, en un trabajo enriquecedor y en un trabajo libre.

Sin embargo, desde un punto de vista clásico economicista, el trabajo consiste en uno de tres elementos que determinan toda producción, como sucede con la tierra y el dinero.

Es en este concepto que nace la cultura del òtrabajo como valor de producciónö, es decir, un significado humano de òutilidadö por el simple hecho de òproducirö o sentirse òproductivoö (Bauman, 2005). En este paradigma tiene asidero el concepto de òinútilö, como adjetivo aplicado a aquella persona que no òproduce nada a la sociedadö o que òno puede producir nada útil o productivoö y es aquí donde se subestiman los oficios no asalariados o que no devengan beneficios económicos en la forma de acumulación de riqueza.

Por lo tanto, no es difícil entender porqué a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, las personas categorizadas como òminusválidasö eran consideradas òinútilesö desde un punto de vista laboral y, de esta forma, no más que una carga para la sociedad o dignos de lástima.

La visión del trabajo como òvalor social de utilidad o productividadö fue asentándose con el movimiento neoliberal del siglo XX y se proyectó al Siglo XXI: el

trabajo como fuente de consumo se plasma en la capacidad de adquisición de bienes y servicios (Bauman, 2005).

De esta forma, la construcción social del trabajo adquiere, además, otra connotación en donde la remuneración vinculada al trabajo pierde vigencia, si la persona tiene, de por sí, capacidad de consumo. El valor social del trabajo como fuente de crecimiento personal pasa de algo meramente productivo (orientación hacia *öhaberö*) a una valoración de la capacidad de adquirir o acumular riqueza (orientación hacia *ötenerö*). Así mismo, *öel empleoö*, en la perspectiva neoliberal, pierde vigencia si la capacidad de consumo se mantiene o incrementa.

Lo contrario, converge a un sentido de desvalorización humana si la persona no produce y tampoco tiene poder de consumo: la pobreza y la improductividad golpean la construcción social del concepto de *öserö* y *öexistirö*.

Es aquí donde la exclusión laboral de cualquier persona y en especial aquellas que están en mayor vulnerabilidad y son vulnerabilizadas debido a condiciones de pobreza, ideología, credo o etnia, terminan por crear prácticas discriminatorias y de inequidad en la sociedad.

Y más cuando agregamos el sentido de trabajo que va más allá de labor, de una tarea o esfuerzo de sobrevivencia sino que trasciende a la naturaleza humana en lo físico, lo psíquico, lo emocional y lo social como un propósito de vida. Es decir, el trabajo entendido como transformación del mundo y de la vida; más allá de una actividad de sobrevivencia del ser humano que hace uso de sus facultades físicas, morales o intelectuales conducentes a obtener un bien o servicio que se supone necesario para la satisfacción propia o de otros; y a veces ajenas a algún tipo de necesidad (Arendt, 2005).

La exclusión en el plano laboral y el educativo son temas que en las investigaciones científicas se permean de ideologías economicistas de corte neoliberal que definen el trabajo como una característica de utilidad o inutilidad social de las personas, es decir, un medio para elevar el producto interno bruto y la competitividad económica (Buckup, 2009; OIT, 2007; OIT 2011(a); OIT 2011(b)).

Por lo tanto, se abre una interesante oportunidad para las investigaciones que aborden la perspectiva de que el trabajo, más que un instrumento de producción social, es diferente de concepto de *ölaborö* como asunto de sobrevivencia y, sin sentido del ser en un mundo transformado por los seres humanos (Arendt, 2005; Arendt, 2008; Ricoeur, 2006), pero también es medio de autorrealización y logro en un estado de libertad e independencia para la toma de decisiones sobre la vida propia, la autodefinición y la construcción del ser individual en un mundo transformado y, en términos generales, sobre la autodeterminación de la persona social que se desea ser (Elias, 1990).

La inserción laboral, en un sentido amplio del concepto, es entendida típicamente como el proceso mediante el cual una persona logra ingresar al mercado laboral de forma sostenida y en condiciones de igualdad de oportunidades, ya sea como empleado, empleador o voluntario en opciones no necesariamente remuneradas (Tiun Ling et al., 2011). Por lo tanto, insertarse en el mercado laboral va más allá de ser contratado como empleado de una empresa.

No obstante, otros pensadores también entienden la inserción laboral en el plano de la empresa que contrata personas para que realicen un trabajo de forma remunerada. Desde esta perspectiva, se trata del proceso mediante el cual esas empresas realizan el reclutamiento, la selección, la inducción y el desarrollo de la persona contratada en el puesto de trabajo (Newstrom, 2011). Este es el enfoque de inserción laboral de partida en esta investigación doctoral, dado que no se exploran ni el desarrollo de emprendimientos ni el voluntariado.

El reclutamiento se entiende como el esfuerzo que realiza una organización para obtener solicitantes calificados y en número suficiente, que le permita seleccionar los candidatos más idóneos para el desempeño de posiciones de trabajo. Cabe destacar que este subproceso de la contratación puede ser de carácter interno de la organización, cuando las necesidades de personal pueden satisfacerse con el personal ya existente, o bien, puede ser de carácter externo cuando se recurre a la oferta de aspirantes hacia el exterior de la organización (Gibson et al., 2011).

La selección es un proceso de toma de decisiones, conductual y oportuno (Newstrom, 2011). Es, además, un proceso estructurado y planificado que permite identificar y evaluar, con carácter predictivo, los atributos personales de un conjunto de sujetos que se consideran como aptos o más cercanos al conjunto de características o capacidades definidas como idóneas para el desempeño eficaz de un conjunto de tareas (Muchinsky, 2001). Inicia en el momento en que la persona solicita el empleo y termina cuando se toma la decisión de contratar a una de las personas solicitantes.

En cuanto a la inducción al puesto de trabajo, se puede afirmar que es un proceso que permite a la persona seleccionada y contratada acercarse al ambiente laboral y el entorno físico y social en el cual debe desempeñarse en sus funciones. Es, por lo tanto, un proceso de exploración, adaptación y aprendizaje que es facilitado por la organización y que la persona contratada lleva a cabo para lograr una inserción efectiva, es decir, aquella en la que la persona se siente satisfecha en el puesto de trabajo y la organización empleadora evalúa positivamente el desempeño de la persona contratada de acuerdo con los resultados esperados para el puesto (Gibson et al., 2011).

A partir de la inducción, se espera que la persona contratada inicie un proceso de desarrollo personal paulatino que lo lleve, por medio de un plan de carrera u otro instrumento similar, a lograr sus metas y aspiraciones dentro de la organización y a crecer continuamente en el plano personal tanto en la construcción de relaciones positivas con las demás personas como en conocimiento acerca del puesto de trabajo y su interrelación con otros puestos (Newstrom, 2011).

Esta etapa de desarrollo personal requiere un continuo aprendizaje y se lleva a cabo a lo largo de todo el periodo en el que la persona permanece en la organización, sea en el mismo puesto o en otros puestos de trabajo.

En cada una de las etapas anteriores, se dan procesos educativos en la organización bajo la forma de capacitaciones, entrenamientos, adiestramientos, desarrollo de habilidades psicosociales o actividades de participación en proyectos que se realizan de forma individual o en equipo (Newstrom, 2011).

Incluso, en un contexto como el que se vive en el mundo a partir del año 2020, con la llegada del virus SARS-COV-2 (del inglés *severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*) que desató la pandemia conocida como COVID 19, los procesos educativos no sólo se mantienen como necesidad primaria en los entornos laborales, sino que han incorporado modalidades telepresenciales con una aceleración sin precedentes.

Y se espera que la adaptación de las formas de trabajo al teletrabajo y la interacción asincrónica, perduren como parte del *antes y después* que ha sido trazado por el impacto sanitario que ha provocado este virus.

Dentro de estos procesos de formación y aprendizaje, los aspectos socioeducativos siguen presentes (y son el centro de atención de esta investigación).

El espacio socioeducativo, como dimensión analítica, posee varias connotaciones, por lo que conviene a continuación abordar estos tópicos.

2.6.2.2 ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS Y SU ASOCIACIÓN CON LA EXCLUSIÓN LABORAL Y LA INSERCIÓN LABORAL

Como lo menciona Antonio Petrus (2007), la educación es, de una u otra forma, un proceso social. Supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir con los demás, y se desarrolla a lo largo de la vida, no sólo en la escuela o en lo que podemos llamar *sistema educativo formal*, sino que este continuum de la educación a lo largo de la vida se presenta en cualquier espacio social, comunitario, familiar u organizacional.

Por lo tanto, todo proceso educativo puede analizarse desde lo antropológico, político, social, comunicativo, económico, psicológico y filosófico, desde lo pedagógico, curricular y didáctico; y desde la consideración de las relaciones entre objetos y/o sujetos.

Un espacio analítico que se denomina *socioeducativo*, es cuando se refiere a hechos y acciones que implican aspectos tales como comunicación, relaciones interpersonales, valores y prácticas en las estructuras, formas de organización social e instituciones que suponen intercambios en los procesos educativos.

Los hechos se refieren a los modos de pensar, hacer y sentir, exteriores al individuo, desde los que se consolida una visión de sociedad (Cruz, 1996).

La acción es entendida como pluralidad porque los seres humanos viven en la tierra y habitan el mundo y también es entendida como comienzo porque implica la natalidad, es decir, la oportunidad de empezar cada día algo nuevo (Arendt, 1996).

La comunicación humana nos permite compartir información pero también influir, compartir formas de pensar, sentimientos, emociones y desarrollar actividades esenciales para la vida social, tales como saludar, pedir, agradecer, sugerir o hasta insultar (Escandell, 2005). Por lo tanto, la educación no es posible sin comunicación (que lleva intrínsecamente la intencionalidad formativa) y es la base para el desarrollo de la interacción social de la acción educativa.

Las relaciones interpersonales son el espacio en el que se gesta la idea y constitución de un proyecto de humanidad que permita la continuidad de las relaciones entre las generaciones (Arendt, 1996). Son la base para la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas, las decisiones por consenso, la empatía ante las adversidades, la construcción de la amistad y de la confianza para preguntar, compartir nuestras creencias e ideas sin temor a la represalia o para pedir o dar ayuda.

Las relaciones interpersonales en los procesos educativos son ineludibles y también esenciales. Las relaciones interpersonales son base de la convivencia humana y la forma en que se ponen en práctica los valores, tales como el respeto, la solidaridad y la libertad de expresión.

Una frase atribuida a Voltaire, seudónimo de gran filósofo y escritor François-Marie Arouet (1694-1778), expresa lo siguiente: ñno estoy de acuerdo con lo que dices, pero defenderé con mi vida tu derecho a expresarlo y resalta un principio fundamental de las relaciones interpersonales: estar en desacuerdo es una oportunidad de crecimiento mutuo y la libertad de expresar nuestras ideas es un valor fundamental de todo proceso educativo.

Las estructuras, formas de organización social e instituciones en las que se dan intercambios y acciones educativas también se incluyen dentro de los aspectos

socioeducativos. Se refieren a la definición de reglas sociales, costumbres, hábitos, formas de interacción y programas institucionales que buscan que los seres humanos desarrollemos la vida sobre la base del bien común, la paz, la protección de derechos y el cuidado de los más necesitados. Por ejemplo, el trabajo en equipo, las redes colaborativas, el acompañamiento educativo o la orientación en el contexto institucional son aspectos socioeducativos que facilitan los procesos de formación y de crecimiento de las personas.

En la dimensión analítica de los aspectos socioeducativos, convergen otros tópicos más específicos, tales como la construcción de valores, paradigmas sociales, formas de lenguaje, prácticas de relacionamiento y comportamiento social, formas de comunicación (verbal, escrita, icónica, gestual), construcción hegemónica y de la estructura de poder, visión de mundo y construcción de significaciones sociales imaginarias.

Este espacio socioeducativo crece como terreno fértil para la investigación científica. Abundan los planteamientos científicos sobre exclusión educativa y laboral que se alejan de ólas deficienciasö y abordan la òvida socialö de las personas, apartándose de ideas asistencialistas y anuladoras de la dignidad (Grover, 2017; Kastrup et al., 2018; Kyung et al., 2017; Macaulay et al., 2016; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Wapling, 2016).

Sin embargo, también son frecuentes las investigaciones que se posicionan desde perspectivas vinculadas con la òEducación Inclusivaö (Gómez-Torres et al., 2019; Macaulay et al., 2016; Schimchowitsch & Rohmer, 2016; Wapling, 2016), que de una forma u otra acentúan la diversidad, la diferencia y la necesidad de diferenciar. Asimismo, es ineludible la asociación entre dimensiones analíticas del espacio socioeducativo y las causas de exclusión tanto educativa como laboral en una gran cantidad de investigaciones (Arias, 2016; Arias, 2009; Gómez-Torres et al., 2019; Rezaul Islam, 2015; Schimchowitsch & Rohmer, 2016).

Las dimensiones socioeducativas están, de esta forma, muy presentes en los discursos que justifican los paradigmas asociados a la òla inclusión o integración

educativa y a la educación para la diversidad, como caminos hacia la educación sin exclusión, sin discriminación y que forme a las personas alrededor de valores centrados en los derechos humanos. Estos discursos son sólidos, pero el debate persiste porque todavía resaltan la diferencia y la diversidad más que las singularidades de los seres humanos y la fundamentación conceptual reviste de inercia paradigmática hacia la deficiencia, el déficit y a fin de cuentas al diagnóstico etiquetador.

Por ejemplo, desde la perspectiva del Modelo Estructuralista y el Modelo de Político-Activista, es evidente que el principio de inclusión fundamentada en la diversidad y la diferencia, tomó fuerza desde la década de los años 90 y hasta la primera década del siglo XXI, en especial, cuando se analizan y formulan políticas públicas, proyectos de infraestructura física y de fomento de la participación social (Kugeimass, 2006). En este principio, las acciones que facilitan el acceso a las oportunidades, la llamada equiparación, el libre movimiento, la libre decisión y el ejercicio libre de deberes y derechos, se llevaron a un papel crítico emancipador para el desarrollo de una sociedad en donde se parte de la no discriminación como premisa de desarrollo humano.

Aunado a esta tendencia, desde un punto de vista axiológico, se concibió a la inclusión como un asunto de justicia social (del mismo modo como se debió concebir la integración escolar en su momento), en la que los valores y principios de igualdad de oportunidades, se proponen para que toda persona satisfaga sus necesidades básicas de desarrollo incluyendo su participación democrática en la vida social, política y también laboral.

El espacio analítico socioeducativo, entonces, terminó reforzando la necesidad de diferenciar la necesidad de entender y reconocer la singularidad humana, al punto que este marco axiológico permeó el consenso internacional en muchos de los acuerdos de Naciones Unidas (United Nations, 2014; UNESCO, 2004; UNICEF-Banco Mundial, 1990).

Es evidente que, como tendencia del nuevo siglo, en el sistema educativo formal se intentó dejar de lado el concepto de educación excluyente o para unos pocos para

llegar a un sistema de educación ògeneral u ordinarioö (asimismo en el espacio laboral) con total respeto a la dignidad y erradicación de la òcompasión que hiereö y òla vergüenza de depender involuntariamenteö (Sennett, 2003). Emerge así el concepto de òuniversalidadö, es decir, la búsqueda de diseños universales y modelos o procesos universales; sin embargo, el debate sobre el principio de inclusión persiste.

El consenso generalizado es que su antagónico es la exclusión que se entiende frecuentemente como negación de derechos que determinados grupos de la sociedad imponen a otros (CEPAL, 2012) y que a su vez limita el acceso con igualdad a las oportunidades de desarrollo. Defiende óla inclusión- el hecho de que todas las personas deben tener las mismas oportunidades y derechos para decidir por una vida independiente, obtener un trabajo digno, y sobre cómo participar en la vida política y social de los países y el libre ejercicio de deberes y derechos. Desde este punto de vista, la pobreza, la raza, el credo, el género, la preferencia sexual, la afiliación política o la edad, no deberían ser causa de discriminación ni atentar contra la dignidad; la singularidad etiquetada como discapacidad tampoco debería serlo.

En esta investigación me posiciono inicialmente en un prisma de sensibilidad teórica respecto al abordaje de las dimensiones analíticas del espacio socioeducativo que me es difícil eludir y que, teniéndolo en cuenta, lo expongo a un método hermenéutico sobre el que se han de fundamentar nuevos núcleos teóricos que surgirán de los datos.

Soy consciente que, en los primeros años de este nuevo siglo, se asienta la tendencia axiológica que surge luego de la llamada crisis del capitalismo tardío; los procesos de acumulación de capital se establecen con un nuevo esquema de valores acerca del sentido de vida del ser humano. La sociedad post-moderna ha encumbrado el consumismo y la acumulación en sí misma como símbolo de estatus social, como sus más sobresalientes señales de éxito.

En el discurso del ònuevo consumismoö (Bauman, 2005), términos tales como òformación para el desempeñoö, òrehabilitación para la inclusión laboralö y òevaluación de niveles de discapacidadö, siguen induciendo una idea de discapacidad relativa al reconocimiento de un òproblema social pero individualizadoö, un conjunto de

ñnecesidades especiales que hay que atenderö o una ñcategorización de personasö que limitan la capacidad de ser sujeto y ñcosificanö a la persona por medio de la diferenciación que se esfuerza por hacer a un lado la alteridad para exaltar la otredad (Arias, 2016; Azzopardi, 2003; Larrosa, & Skliar, 2011).

El postulado de que un ser humano puede categorizarse entre lo útil o lo inútil, generador de capital o generador de cargas sociales que retardan su acumulación -desde un punto de vista marxista-, dependiente o independiente, competente o incompetente, o, simplemente, normal o anormal; se vincula indiscutiblemente a un ejercicio del poder bajo el concepto de un Estado Modernista, con el abordaje de una visión tecnocrática de las políticas neoliberales del trabajo como un conjunto de valores orientados hacia el consumismo y no hacia el crecimiento personal (Dubiel, 2000; Miranda Camacho, 2005; Miranda Camacho, 2006)

Este ejercicio del poder ubica a todas las personas, que simplemente somos singulares, en un estatus nuevo de la significación imaginaria de ñlos otrosö llamados ñdiversosö, ñdiferentesö o ñpersonas con discapacidadö y que inevitablemente son vulnerabilizados más que vulnerables.

De esta forma, cuando el pensamiento crítico y emancipador se empina, el etiquetado de la discapacidad construye ñun grupo social emergenteö sobre el que políticamente la presión social exige que ñhay que actuarö para levantar la bandera de los derechos humanos; todo esto en contraste al abordaje habermasiano sustentado en una integración sistémica y social con acciones comunicativas que construyan un nuevo racionalismo o una nueva conciencia y contrato social en el mundo de la vida (Kant, 2011; Popkewitz, 1997; Rosseau, 2009).

CAPÍTULO III

BARROCO DE LA VIVENCIA LABORAL Y LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD

*Sin discapacidad no hay milagro, sin milagro no hay
Dios y sin Dios no hay religión.*

Silogismo del Siglo XIV

En Teoría Fundamentada, las categorías y sub-categorías conceptuales surgen de forma emergente y aun cuando pasan por el escrutinio de la saturación, no escapan de la perspectiva interpretativa de quien investiga y no necesariamente termina en un trazo delineado y perfecto (Gibson & Hartman, 2014). No obstante, no dejan de ser bellas en su pureza teórica y es por esto que los hallazgos descritos en este capítulo óque da inicio al análisis de datos recopilados en esta investigación- se han calificado como õbarrocosö.

El Barroco refiere a un momento en la historia occidental (especialmente en Europa), que se ubica a comienzos del siglo XVII en Roma y se extendió hasta mediados del siglo XVIII localizado en núcleos importantes como Francia, Países Bajos y España. De forma típica se menciona el õBarrocoö con un traslape temporal entre el Renacimiento y el Neoclásico y aun cuando es frecuente su relación con hitos políticos y bélicos en la historia, tales como el surgimiento del protestantismo de frente al catolicismo y la guerra de los treinta años, no se le vincula necesariamente a ningún poder ideológico o religioso.

El término õbarrocoö fue utilizado en una época muy posterior por parte de críticos que usaron la palabra para referirse negativamente a un arte sobrecargado irracionalmente, muy dramatizado y adornado, que algunos analistas califican como ostentoso y extravagante. Generalmente, el periodo õBarrocoö se asocia a la producción de grandes cambios que originaron obras majestuosas en las artes plásticas, la música y la literatura. Por ejemplo, esta corriente introdujo nuevas manifestaciones en la música, tales como la sonata o la ópera; Antonio Lucio Vivaldi (1678-1741) y Johann Sebastian Bach (1685-1750) son algunos de sus principales representantes de la música universal.

Etimológicamente, el origen de la palabra *õbarrocoö* y su uso en el contexto anteriormente mencionado no es muy claro. Se dice que proviene del portugués *õbarrocoö*, que significa *õperla* de forma irregular o *õjoya falsaö* y se piensa que el término se usó de manera negativa para referirse a la estética extravagante del arte de la época. Sin embargo, muchas corrientes actuales relacionan su origen con una de las figuras válidas del silogismo aristotélico, concretamente la forma *õBa-rocoö*, que consta de dos premisas y una conclusión.

En este capítulo, que inicia la fase de análisis de los datos recopilados, el *õBarrocoö* refiere tanto a una estética como a una lógica intrínseca en forma de silogismo que se inicia en el desarrollo de los núcleos teóricos que emanan de los datos con relación al entendimiento de la discapacidad y lo que significa ser persona con discapacidad desde un punto de vista socioeducativo en el ámbito laboral.

Asimismo, se presentan las categorías y sub-categorías identificadas así como su sustento en los datos en cada ciclo de saturación para luego presentar la discusión con base en el análisis hermenéutico.

Tal y como se mencionó en el capítulo II, se aplica un proceso recurrente de involucramiento con los textos en la búsqueda significados y sentidos y luego de distanciamiento y búsqueda de lo que el texto *õdiceö* y no *õlo* que se quiere que diga, llegando así a un método cíclico que he denominado *õpéndulo hermenéutico* de la Teoría Fundamentada.

Por esta razón, la persona lectora de esta tesis doctoral notará que en el análisis de datos se evita *õdoblegar* el texto con el sentido crítico sesgado que proviene de la sensibilidad teórica y también se evita la transcripción de los textos en un contexto analítico crítico, dejando que los datos estén en su estado más crudo posible a la hora de argumentar sobre ellos.

3.1 ALLEMANDE

DESCONGELAMIENTO

*Somos todos tan limitados, que creemos siempre
tener la razón.*

Refrán anónimo comúnmente atribuido a
Johann Wolfgang Goethe

Los datos en esta investigación se han recopilado y analizado en tres ciclos de saturación que corresponden a tres diferentes roles involucrados en la inserción laboral de personas con discapacidad en el entorno de muestreo teórico (Impresora Delta S.A.). En primer lugar, el rol de Encargada de Recursos Humanos y posteriormente el de Supervisor de Área y el rol de Dirección.

De forma general, se ha identificado una forma de entender y vivir la discapacidad en el entorno laboral que tiene una gran similitud con la polisemia del término barroco en atención a sus dos principales acepciones etimológicas. Por un lado, los datos muestran una gran belleza revolucionaria, sobrecargada de ideas que recalcan los núcleos teóricos que simbolizan una perla irregular, pero a la vez singular y, al mismo tiempo, giran alrededor de un silogismo öba-ro-coö.

En el primer ciclo de saturación, la encargada de Recursos Humanos, quien ha sido la principal gestora del reclutamiento, selección e inducción de personas con discapacidad en esta fábrica de cajas impresas, expone creencias que dan sentido al primer núcleo teórico o öcategoría teórica sustantivaö que se ha identificado y se ha logrado saturar en dos ciclos posteriores. Esta es la ösignificación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboralö.

Según Cornelius Castoriadis (1986) la institución histórico-social es institución de un magma de significaciones imaginarias que se soporta en creaciones tales como imágenes mentales, figuras, fonemas, palabras, objetos o partituras. La relación ösignificación-soportesö termina definiendo lo ösimbólicoö y así la institución öhistórico-socialö es petrificación del magma; y, lo instituido, alude a lo implícito, lo explícito y lo explicitable (Castoriadis, 1997).

Las significaciones imaginarias son entonces un haz indefinido de remisiones interminables a otras comprensiones relacionadas y son al mismo tiempo significación y no ósignificación (aquello a lo que se refiere o con lo que se relaciona) y esas remisiones fluyen conforme socialmente se comparten y se convierten en creencias de generación en generación. Parafraseando a Castoriadis (2010), en el todo de ese magma se aprehenden corrientes más densas, puntos nodales, zonas más claras u oscuras sin que el magma deje de moverse o de licuar lo que era sólido y de solidificar lo que no era prácticamente nada y suelen ser las experiencias las que abren esas posibilidades.

Parece entonces muy natural que la discapacidad, como concepto polisémico, se construya de forma socio-histórica como un conjunto de significaciones imaginarias que por el hecho de existir tienen siempre un sentido y típicamente pueden entrar en alguna sintaxis vinculada a acepciones o bien crear una sintaxis para integrarse a ellas (Castoriadis, 1983).

El magma de significaciones imaginarias que la discapacidad conlleva no deja de moverse pero en cada evolución de la institución social de ese imaginario encuentra solidificaciones que no abandonan las remisiones a lo que etimológicamente la palabra refiere: dis-capacidad o disminución de la capacidad.

Tal es el caso del paradigma médico-rehabilitador que suele petrificarse y que incluso permanece en la teorización sobre discapacidad de las Naciones Unidas en la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (2014) que establece lo siguiente en el capítulo de Preámbulo:

õ...e) Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.õ
(Naciones Unidas, 2014, p. 10).

Además, este mismo documento establece en el artículo 1:

“El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.” (Naciones Unidas, 2014, p. 13).

De la misma manera, la Organización Mundial de la Salud mantiene su conceptualización de la discapacidad de acuerdo con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) definiendo la discapacidad como “un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado)” (OMS, 2018; WHO, 2001).

En estas declaraciones y definiciones (significaciones imaginarias creadoras de léxico), las palabras interacción, personas con deficiencias, barreras, participación, plena, efectiva, igualdad, limitaciones, restricciones y padecimiento petrifican significaciones imaginarias vinculadas a una “otredad” sin “alteridad” y una diferencia etiquetada a la deficiencia.

Las remisiones interminables de la persona con discapacidad se soporta en imágenes mentales, figuras o íconos (bastones, perros guías, sillas de ruedas, entre otros)

creados sobre la base de relaciones con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo.

¿Qué puede romper estas petrificaciones médico-rehabilitadoras? ¿Es posible romper todas las barreras de actitud y de entorno para cualquier ser humano y que impiden su participación plena y efectiva en la sociedad? Si esto fuera posible, ¿la discapacidad ya no existiría puesto que según la Convención de Naciones Unidas surge de la interacción de las personas con deficiencias y esas barreras que utópicamente ya no existirían?

Tal parece que la base teórica sobre la que la Organización de Naciones Unidas da sentido a la convención gira alrededor de un silogismo inconcluso y en el caso de la conceptualización de la OMS la limitación funcional, déficit y padecimiento son remisiones ineludibles del imaginario.

No obstante, en los datos saturados de esta investigación se ha encontrado una significación imaginaria barroca, irreverente y a manera de silogismo (ba-ro-co), que licúa al típico paradigma médico-rehabilitador o la imagen de la deficiencia, déficit o trastorno.

La encargada de Recursos Humanos comienza su entendimiento de la discapacidad a partir de la experiencia en familia, cercana y que sacude la idea de una etiqueta centrada en la deficiencia, la función o la limitación.

Mis embarazos fueron terribles y estudiaba en ULACIT y se me complicó mucho.

Tengo dos hijos, uno de 25 años y uno de 22 años. Mi acercamiento con la discapacidad fue por medio de mis hijos. Mis dos hijos, Luis Felipe, con él empezamos con un problema ahí tiene miopía alta y estrabismo; al mes de nacido ya comenzamos a ver problemas y me lo refirieron con un oftalmólogo y me dijeron que le diéramos chance porque probablemente era que todavía le faltaba madurar a él. Entonces me le pusieron anteojos así bebecito como a los 2 meses.

Pero ya luego nació el segundo y yo siempre he creído que el mundo no

es una bola de cristal donde se aíslan a las personas sino que uno tiene que con el tiempo ir adquiriendo habilidades para socializar, habilidades para defenderseí o sea, habilidades para vivir la vida y, entonces, pasé a mi hijo a una escuela pública pequeña y ya él hizo quinto y sexto ahí y creí que era lo mejor y le dieron una buena atención y bueno, si hubieron problemas porque los compañeros le ponían apodos y cosas así, pero ya eso no era un gran problema para mí porque ellos deben aprender a defenderse.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015

La vivencia desde el hogar refleja en este caso que la historia de vida cambia las acepciones y las aprehensiones de un concepto polisémico como lo es la discapacidad, que no es otra cosa que un conjunto de significaciones imaginarias que perduran en la mente hasta que son contrastadas con nuevas òremisionesö sobre lo vivido y que cultivan otros enfoques epistemológicos, ontológicos, axiológicos y teleológicos hasta llegar a entendimientos diversos acerca de qué es y cómo se vive la discapacidad (Fitch, 2003).

En este caso, la discapacidad se entiende como un reto, porque òel mundo no es una bola de cristal donde se aíslan a las personasö y vivir en el mundo de la vida no necesariamente es lidiar con lo que una etiqueta de òdeficienciaö marque sino que el potencial y el talento abren un universo de posibilidades.

La convivencia en el entorno familiar permitió un convencimiento diferente en la encargada de recursos humanos que declara también lo siguiente:

öYo creo que la discapacidad está en la mente de las personasí yo creo que nada nos limita cuando realmente queremos algo.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015

õNadie más que uno mismo define lo que somos ni lo que podemos hacer o no podemos hacer.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015

Estas declaraciones permiten identificar la categoría sustantiva: õsignificación imaginaria de las personas con discapacidadõ; la forma en que entendemos la vida o la forma de ser y estar en el mundo de la vida de aquellas personas a quienes se les califica con ese adjetivo y, en este caso, una significación imaginaria desligada de la deficiencia como ruina o castigo o siquiera problema, sino como õsingularidadõ que es parte de la construcción de la identidad y base de potencial y talento más que déficit.

Por ejemplo, depende de la significación imaginaria si la vivencia laboral va a estar caracterizada por la indiferencia y la exclusión en comparación con la superación y crecimiento de todas las personas, la dignidad y el trato por igual como seres humanos, es decir, a partir de estas significaciones se cultivarán los valores como convicciones que guían las acciones.

õA mí me lo dice mi asistente, que si le hubiesen preguntado que si contrataría a un sordo seguramente hubiera dicho que no. Y yo le pregunto, y ahora porqué usted lo contrata y me dice, idiay, porque he visto un montón de cosas.

Y yo lo que hice fue nada más decirle que aquí contratamos sordos y en ningún le dije que tenía que aprender LESCO, y ahora él los entrevista con las señas que sabe y después de un tiempo le dije haga LESCO porque me salió un curso de oportunidad, pero es que él ha pasado conmigo ese proceso de sensibilización, ese proceso educativo.

Bueno, yo le digo algo. Mi hijo tiene un ojo blanco porque él perdió retina, pero idiay, ¡yo ya no se lo veo! Y él sufría tremendamente por eso porque los demás si le hacían ver que lo notaban.

Y le dije, hijo, si usted viera un perrito con cola morada, orejas de conejo y manchas de jirafa ¿qué harías? Idiay yo lo veo y seguro lo querría tocar.

Cuando usted ve a una persona con una cicatriz muy profunda o algo así, pues la reacción natural es la curiosidad y podrán ver aquello una hora.

Entonces le dije, usted lo que debe aprender es a soportar que lo estén viendo una hora, ¡pero ya después de eso pasa la novedad y no hay nada más que ver!

Así que todo lo diferente es novedad por un momento pero ya después no lo es y pierde interés y forma parte del paisaje. ¡Así que a mí ya se me olvida!

Eso de la empatía, la tolerancia y todo eso, es cuestión de conocer a las personas y su historia. Conociendo a las personas es que nos damos cuenta que al final no somos lo que la gente cree que somos. Y somos todos iguales, con nuestras historias, problemas y anhelos.

Por eso es que cuando alguien viene nuevo yo nunca digo que es sordo o que es ciego. Y por eso nos ha pasado cosas curiosas y hasta chistosas.

En una ocasión un vendedor estaba en sala esperando un cliente y llega otro señor y entonces se saludan pero con una seña y los dos pensaron que cada uno era sordo y bueno, se ofrecieron café y agua y todo en señas pensando que los dos eran sordos.

Al momento llamaron a uno de ellos contestó diciendo que era él y el vendedor se dio cuenta que no era sordo pero aun así se despidieron. Así que es una buena lección aquello y es porque de entrada evitamos poner etiquetas de ño soy sordo, o ciegoö y todo transcurre naturalmente.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015.

En el relato anterior, la discapacidad como significación imaginaria surge al lado de un cuestionamiento a la exaltación de la diferencia y la construcción de etiquetas asociadas a un *õyo soyõ*.

Literalmente se lanza esta afirmación inquietante y profunda: *õAsí que todo lo diferente es novedad por un momento, pero ya después no lo es y pierde interés y forma parte del paisaje. ¡Así que a mí ya se me olvida! Esto de la empatía, la tolerancia y todo eso, es cuestión de conocer a las personas y su historia. Conociendo a las personas es que nos damos cuenta que al final no somos lo que la gente cree que somos. Y somos todos iguales, con nuestras historias, problemas y anhelosõ*.

Así que a partir de estas saturaciones teóricas emerge de los datos una subcategoría que resalta la necesidad de buscar esos *õmaquillajesõ* axiológicos de la persona con discapacidad como significación imaginaria: la **no estigmatización** de las personas por causa de discapacidad o singularidad.

Esa premisa de no estigmatizar a las personas contrasta con la búsqueda de lo que nos hace iguales y no lo que nos hace diferentes. El relato anterior contiene una idea aleccionadora de una madre hacia su hijo acerca de la mirada que se fija sobre lo diferente y que además se considera estigmatizable; cuando literalmente se manifiesta que: *õcuando usted ve a una persona con una cicatriz muy profunda o algo así, pues la reacción natural es la curiosidad y podrán ver aquello una hora. Entonces le dije, usted lo que debe aprender es a soportar que lo estén viendo una hora, pero ya después de eso pasa la novedad y no hay nada más que ver! Así que todo lo diferente es novedad por un momento pero ya después no lo es y pierde interés y forma parte del paisaje. Así que a mí ya se me olvida!õ*

Las significaciones imaginarias petrificadas permanecen mientras no se conozca nada que en la *õrealidad percibidaõ* contraste a la imaginación.

Por lo tanto, la discapacidad como significación imaginaria construida socialmente, puede también fluir a un magma de remisiones interminables que solapan o maquillan la estigmatización que se vincula a menosprecio, la discriminación o la lástima y muchas veces disfrazándola con la exaltación de las diferencias y lo diverso

como institución social del otro que existe pero objetivizado en lo deficiente y no en lo singular, que nos permite reconocernos y valorarnos gracias a la existencia de las demás personas también singulares (Larrosa & Skliar, 2011).

Vista de esta forma, la persona con discapacidad puede imaginarse socialmente con prejuicio y sustituir la singularidad por la deficiencia, producto de la comparación denigrante (Sennett, 2003) que lleva a desconocer la necesaria alteridad que nos permite desarrollarnos como seres humanos.

La palabra estigma, aparentemente fue creada por los griegos para referirse a los signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo o poco habitual en el status moral de quien los presentaba. Con el tiempo, la palabra estigma se ha seguido utilizando pero con frecuencia designando al mal en sí mismo y no a sus manifestaciones corporales (Goffman, 2009).

Erving Goffman, uno de los más referenciados estudiosos del estigma, lo definió en 1963 -en su obra titulada *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*- como un atributo profundamente desacreditador dentro de una interacción social particular. Profundizó en el fenómeno del proceso de estigmatización desde el punto de la persona estigmatizada y la persona que estigmatiza estableciendo tres tipos de estigmas: los asociados a la corporalidad, los asociados al carácter y las actitudes y, además, los llamados tribales que se asocian a la raza, la nación o la religión (Goffman, 2009).

De esta forma, el estigma nace de un atributo desacreditador que minimiza a la persona, quien actuará de acuerdo con las particularidades que le fueron asignadas por la sociedad (López et al., 2007). También se relaciona con la conciencia de una persona o grupo de personas en cuanto a ser menospreciados por los demás llegando a asumir la devaluación personal en sus creencias y autopercepción. Por lo tanto, las personas estigmatizadas que lleguen a interiorizar la inferioridad son más propensas a vivir con miedo o ansiedad en la interacción con otras personas (Livingston & Boyd, 2010).

Según Goffman, el término estigma debe comprenderse en una doble perspectiva: la situación del descreditado y la situación del descreditable. La

persona estigmatizada supone que su calidad de diferente ya es conocida o evidente; ¿o supone que no es conocida por quienes interactúan con su persona? Para Goffman, la persona estigmatizada frecuentemente ha experimentado ambas situaciones (Goffman, 2009).

Pero la estigmatización no sólo puede tener efectos en la persona estigmatizada sino en las personas que estigmatizan, quienes desarrollan y tienen la tendencia a reforzar actitudes, comportamientos y prácticas sociales discriminatorias no siempre percibidas como tales.

En palabras de Goffman:

«Son bien conocidas las actitudes que nosotros, los supuestos normales, adoptamos hacia una persona que posee un estigma, y las medidas que tomamos respecto de ella, ya que son precisamente estas respuestas las que la benevolente acción social intenta suavizar y mejorar. Creemos, por definición, desde luego, que la persona que tiene un estigma no es totalmente humana.

Valiéndonos de este supuesto practicamos diversos tipos de discriminación, mediante la cual reducimos en la práctica, aunque a menudo sin pensarlo, sus posibilidades de vida. Construimos una teoría del estigma, una ideología para explicar su inferioridad y dar cuenta del peligro que representa esa persona, racionalizando a veces una animosidad que se basa en otras diferencias, como, por ejemplo, la de la clase social.

En nuestro discurso cotidiano utilizamos como fuente de metáforas e imágenes términos específicamente referidos al estigma, tales como inválido, bastardo y tarado, sin acordarnos, por lo general, de su significado real.

Basándonos en el defecto original, tendemos a atribuirle un elevado número de imperfecciones y, al mismo tiempo, algunos atributos deseables, pero no deseados por la persona estigmatizada, a menudo de

índole sobrenatural, como, por ejemplo, el òsexto sentidoö, o la percepción de la naturaleza interior de las cosas.ö (Goffman, 2009, p. 14)

Goffman de esta forma, establece que las personas que estigmatizan pueden extender el espacio de lo òdesacreditableö con las mejores intenciones. Por ejemplo, expone uno de sus hallazgos en sus investigaciones acerca de la estigmatización de las personas ciegas. Según relata Goffman, òlos que antes eran los actos más corrientes ó caminar despreocupadamente por la calle, poner los guisantes en el plato, encender un cigarrillo- se convierten ahora en inusitados. El ciego se convierte en persona excepcional. Si lleva a cabo estos actos con tacto y seguridad despierta el mismo asombro que un mago que extrae conejos de su sombreroö (Goffman, 2009).

En esta investigación, se ha encontrado la òno estigmatizaciónö en la construcción de la significación imaginaria de la persona con discapacidad por parte del empleador y se evidencia en aseveraciones como las siguientes.

òEntonces ahí me di cuenta que había que cambiar porque los sordos no son tontos. ¡Son mucho más inteligentes que uno! Y me di cuenta que la gente cuando habla de discapacidad encasilla a los demás en que todos son tontos.

Y noí no...no...noí Y otros por ejemplo con un retardo o con una discapacidad cognitiva, uno cree que no entienden y no, son mucho más inteligentes que uno. Por ejemplo, aquí una persona supuestamente venía con un retardo grande, una discapacidad cognitiva terrible y no...no, qué va, terminaba siendo más inteligente que uno.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015

òHubo un momento en el que he tenido que dejar de ser sobreprotectora porque cualquier cosita ya venían a decirme quejas. Que esta persona no quiere tal cosa, o no me entiende o cualquier cosa. Y llegó un momento en el que me veía yo con la persona sorda, la mamá, la esposa, el papá y

hasta una chiquita pequeña que hacía de intérprete. O sea, era mucha cosa. Los dejé de ver como hijos y había que verlos como trabajadores igual que los demás.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015

öEntonces dije, idiay, no puedo seguir así y entonces yo siempre he sido de las que dice öusted tiene aquí las mismas condiciones que todosö y ya no podía ser yo öSan Martín de Porresö o algo así sino que tuve que ponerme más exigente con todos los que me llegaban a tocar la puerta.

¡Claro! si me querían quitar a uno de esos muchachos, me tenían que justificar a mí muy claramente eso.

Porque tengo que estar bien segura que estaban haciéndolo con justa razón, bajo condiciones de que esa persona efectivamente no hacía bien el trabajo. Yo me convertí como en defensora de todos pero también exigiendo igual a todos. Aunque al principio era yo como la ömamáö pero ese papel pronto dejé de hacerlo.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015

Cabe recordar que según Livingston y Boyd (2010) existen estigmas sociales, estructurales e internalizados.

Los estigmas sociales se refieren al desarrollo del fenómeno en grupos sociales relacionando con los estereotipos de cómo actúa las personas que pertenecen a un grupo estigmatizado. El estigma estructural refiere a aquellos institucionalizados (normativas, políticas, mandatos) y el estigma internalizado es el que refiere a una conciencia individual de cómo la sociedad percibe a un grupo de personas.

En este caso, la ñno estigmatizaciónö que emerge de los datos está en la categoría de la estigmatización social y estructural. La no estigmatización encontrada en los ciclos de saturación teórica alude también a un sentido de justicia o búsqueda de igualdad y de

esta forma no se marca la diferencia ni mucho menos la deficiencia, sino la percepción no estigmatizada de lo que la persona puede aprender y hacer en el ambiente laboral.

Esto lo encontramos en las siguientes afirmaciones.

õA como hay otros que no pues también hemos tenido que quitarlos y decir, idiay, dejemos de lado la discapacidad y tenemos que ver su rendimiento; porque yo no lo estoy contratando por su discapacidad sino que estoy contratándolo por su desempeño y si no funciona pues no funciona. Y por eso los evaluamos igual. No hay adecuación o algo así.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

õEntonces cuando yo digo que õeducamosõ es porque yo meto un muchacho y a nadie le informo que él es sordo. Ingresa como cualquier persona y adentro la gente se da cuenta y bueno, aquí hay una población de 180 personas que por lo menos saben decir õholaõ a una persona sorda. Y no es porque damos LESCO sino porque tenemos una gran necesidad de comunicarnos todos los días.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015

En la Tabla 3 se resumen los elementos esenciales de esta primera categoría sustantiva y la subcategoría, ambas vinculadas a las saturaciones teóricas.

Tabla 3.

Categorías conceptuales sobre la significación imaginaria de las personas con discapacidad

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB-CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
<p>Significación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboral.</p>	<p>No estigmatización de las personas por causa de discapacidad o singularidad</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015</p> <p>õMis embarazos fueron terribles y estudiaba en ULACIT y se me complicó mucho. Tengo dos hijos, uno de 25 años y uno de 22 años. Mi acercamiento con la discapacidad fue por medio de mis hijos. Mis dos hijos, Luis Felipe empezamos con un problemaí ehí tiene miopía alta y estrabismo; al mes de nacido ya comenzamos a ver problemas y me lo refirieron con un oftalmólogo y me dijeron que le diéramos chance porque probablemente era que todavía le faltaba madurar a él. Entonces me le pusieron anteojos así bebecitos como a los 2 mesesí .</p> <p>Pero ya luego nació el segundo y yo siempre he creído que el mundo no es una bola de cristal donde se aíslan a las personas sino que uno tiene que con el tiempo ir adquiriendo habilidades para socializar, habilidades para defenderseí o sea, habilidades para vivir la vida y, entonces, pasé a mi hijo a una escuela pública pequeña y ya él hizo quinto y sexto ahí y creí que era lo mejor y le dieron una buena atención y bueno, si hubieron problemas porque los compañeros le ponían apodos y cosas así, pero ya eso no era un gran problema para mí porque ellos deben aprender a defenderseí ö</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015</p> <p>õ..Entonces ahí me di cuenta que había que cambiar porque los sordos no son tontos. ¡Son mucho más inteligentes que uno! Y me di cuenta que la gente cuando habla de discapacidad encasilla a los demás en que todos son tontos. Y noí no...no...noí Y otros por ejemplo con un retardo o con una discapacidad cognitiva, uno cree que no entienden y no, son mucho más inteligentes que uno. Por ejemplo, aquí una persona supuestamente venía con un retardo grande, una discapacidad cognitiva terrible y no...no, qué va, terminaba siendo más inteligente que unoí ö</p> <p>õ...Hubo un momento en el que he tenido que dejar de ser sobreprotectora porque cualquier cosita ya venían a decirme quejas. Que esta persona no quiere tal cosa, o no me entiende o cualquier cosa. Y llegó un momento en el que me veía yo con la persona sorda, la mamá, la esposa, el papá y hasta una chiquita pequeña que hacía de intérprete. O sea, era mucha cosa. Los dejé de ver como hijos y había que verlos como trabajadores igual que los demásí ö</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB-CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>oí yo creo que la discapacidad está en la mente de las personasí yo creo que nada nos limita cuando realmente queremos algoí ö</p> <p>oNadie más que uno mismo define lo que somos ni lo que podemos hacer o no podemos hacerí ö</p>	<p>ö...Entonces dije, idiay, no puedo seguir así y entonces yo siempre he sido de las que dice öusted tiene aquí las mismas condiciones que todosö y ya no podía ser yo öSan Martín de Porresö o algo así, sino que tuve que ponerme más exigente con todos los que me llegaban a tocar la puerta.</p> <p>Claro, si me querían quitar a uno de esos muchachos, me tenían que justificar a mí muy claramente eso. Porque tengo que estar bien segura que estaban haciéndolo con justa razón, bajo condiciones de que esa persona efectivamente no hacía bien el trabajo. Yo me convertí como en defensora de todos, pero también exigiendo igual a todos. Aunque al principio era yo como la ömamáo pero ese papel pronto dejé de hacerlo...ö</p> <p>oí A como hay otros que no pues también hemos tenido que quitarlo y decir, idiay, dejemos de lado la discapacidad y tenemos que ver su rendimiento; porque yo no lo estoy contratando por su discapacidad, sino que estoy contratándolo por su desempeño y si no funciona pues no funciona. Y por eso los evaluamos igual. No hay adecuación o algo así...ö</p> <p>oí Entonces cuando yo digo que öeducamosö es porque yo meto un muchacho y a nadie le informo que él es sordo. Ingresa como cualquier persona y adentro la gente se da cuenta y bueno, aquí hay una población de 180 personas que por lo menos saben decir öholaö a una persona</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB-CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>sorda. Y no es porque damos LESCO sino porque tenemos una gran necesidad de comunicarnos todos los díasí ö</p> <p>Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015</p> <p>õA mí me lo dice mi asistente, que si le hubiesen preguntado que si contrataría a un sordo seguramente hubiera dicho que no.</p> <p>Y yo le pregunto, y ahora porqué usted lo contrata y me dice, idiay, porque he visto un montón de cosas.</p> <p>Y yo lo que hice fue nada más decirle que aquí contratamos sordos y en ningún le dije que tenía que aprender LESCO, y ahora él los entrevista con las señas que sabe y después de un tiempo le dije haga LESCO porque me salió un curso de oportunidad, pero es que él ha pasado conmigo ese proceso de sensibilización, ese proceso educativo.</p> <p>Bueno, yo le digo algo. Mi hijo tiene un ojo blanco porque él perdió retina, pero idiay, ¡yo ya no se lo veo!</p> <p>Y él sufría tremendamente por eso porque los demás si le hacían ver que lo notaban.</p> <p>Y le dije, hijo, si usted viera un perrito con cola morada, orejas de conejo y manchas de jirafa ¿qué harías? Idiay yo lo veo y seguro lo querría tocar.</p> <p>Cuando usted ve a una persona con una cicatriz muy profunda o algo así, pues la reacción natural es la curiosidad y podrán ver aquello una hora.</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB-CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>Entonces le dije, usted lo que debe aprender es a soportar que lo estén viendo una hora, ¡pero ya después de eso pasa la novedad y no hay nada más que ver!</p> <p>Así que todo lo diferente es novedad por un momento, pero ya después no lo es y pierde interés y forma parte del paisaje.</p> <p>¡Así que a mí ya se me olvida!</p> <p>Eso de la empatía, la tolerancia y todo eso, es cuestión de conocer a las personas y su historia. Conociendo a las personas es que nos damos cuenta que al final no somos lo que la gente cree que somos. Y somos todos iguales, con nuestras historias, problemas y anhelos. Por eso es que cuando alguien viene nuevo yo nunca digo que es sordo o que es ciego.</p> <p>Y por eso nos ha pasado cosas curiosas y hasta chistosas. En una ocasión un vendedor estaba en sala esperando un cliente y llega otro señor y entonces se saludan, pero con una seña y los dos pensaron que cada uno era sordo y bueno, se ofrecieron café y agua y todo en señas pensando que los dos eran sordos.</p> <p>Al momento llamaron a uno de ellos contestó diciendo que era él y el vendedor se dio cuenta que no era sordo, pero aun así se despidieron.</p> <p>Así que es una buena lección aquello y es porque de entrada evitamos poner etiquetas de ño soy sordo, o ciegoñ y todo transcurre naturalmente.ñ</p>

Nota. Elaboración propia.

3.2 COURANTE: ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA VIVENCIA LABORAL

*Cuando se alinean alrededor de valores compartidos
y se unen en una misión común, personas comunes y
corrientes logran resultados extraordinarios.*

Keneth Blanchard

Oliver Sacks (1933-2015), médico e investigador científico, es reconocido por brindar evidencia científica sobre las capacidades neurológicas del ser humano en su libro *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero* (Sacks, 1997). Demostró en sus investigaciones que *“nuestro cerebro se asegura de que nuestra percepción del mundo nos parezca fiable”,* y esto es porque no podemos vivir en una permanente inseguridad ni podemos vivir en la duda constante; por lo tanto, *“nuestro cerebro nos ayuda a confiar en el mundo y nos describe el mundo de una forma en la que nos sintamos seguros”* (Sacks, 1997).

Según el Dr. Sacks, la palabra favorita de la neurología ha sido *“déficit”,* que indica un menoscabo o incapacidad de alguna función neurológica: *“pérdida del habla, pérdida del lenguaje, pérdida de la memoria, pérdida de la visión, pérdida de la destreza, pérdida de la identidad y un millar de carencias y pérdidas de funciones o facultades específicas”* (Sacks, 1997).

Todas las deficiencias suelen definirse como disfunciones (otro término favorito en muchas disciplinas de la salud), es decir, conceptos como la afonía, afemia, afasia, alexia, apraxia, agnosia, amnesia o ataxia.

El Dr. Sacks concluyó que la medicina inventó una palabra para cada función mental o nerviosa específica y de esta forma nos hicimos a la idea de la existencia de seres humanos *“normales y anormales”,* *“con déficit o sin déficit”,* *“funcional o disfuncional”* y, finalmente, *“capaces o discapacitados”*. Es por esto que el estudio del cerebro se ha centrado, en gran parte, en la deficiencia o el déficit y con respecto a la discapacidad puede advertirse un paralelismo.

Los datos recopilados en esta investigación hacen surgir categorías conceptuales vinculadas a una vivencia práctica que parece validar una conclusión de Oliver Sacks (1997): todas las personas somos seres humanos, ni normales ni anormales.

Lo que llamamos deficiencia, señala Sacks, ño es una enfermedad o condición especial o anormalö y en los datos encontramos que podemos convencernos o no convencernos de que definitivamente todo ser humano tiene singulares potenciales de crecimiento y desarrollo.

Oliver Sacks demostró, por ejemplo, que un hombre podría confundir a su esposa con un sombrero (esta persona padecía un trastorno que le impedía percibir rostros), pero su cerebro ñfue capaz de recuperarse, de sustituir unas facultades por otras y de manipularse a sí mismo para solventar las percepcionesö (Sacks, 1997).

Los procesos de inserción laboral en Impresora DELTA no evidencian una gran sistematización pero sí un convencimiento que surge desde la alta gerencia y se vive en todos los niveles organizacionales: todas las personas merecen ser tomadas en cuenta por lo que no deben ser excluidas.

ÑAsí que el Gerente General me vendió la idea de contratar también personas con discapacidad y yo luego fui vendedora de la idea y yo tenía que ser la que interactuaba con ellos.

El Consejo Nacional de Rehabilitación se dedicaba en ese tiempo a colocar personas con discapacidad y en ese tiempo metimos a dos o tres personas en limpieza.

A partir de ahí ellos se convirtieron como en hijos míos y entonces uno de ellos, el varón, tenía discapacidad porque había padecido meningitis y tenía como retardo.

Otra muchacha tenía esclerosis múltiple y le costaba caminar y otra tenía alguna discapacidad cognitiva.

Nosotros en ese momento no queríamos que estos trabajos impactaran en la parte productiva y creíamos que no podrían con el trabajo de planta. Yo en ese momento hacía de todo. Si el Gerente se iba a Estados Unidos yo me encargaba de cotizaciones y de todo un poco.

Pero con el tiempo me di cuenta que para trabajar con ellos lo que había

que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problemas y yo me acuerdo de cada persona; Vilma era una de las muchachas; ella tenía un hijo y bueno, ões que mi chiquito esto o mi chiquito lo otroö y buenoí ella terminó renunciando.

En fin, bueno, yo seguí manteniendo la relación con el Ministerio de Trabajo y bueno me quedó otro muchacho que se llamaba Ricardo que estuvo aquí 15 años,

Ricardo me lo querían quitar desde un principio, pero no lo permitimos siempre que trabajara bien!

Fueron muchos años pero con él fue una gran experiencia. Fue para mí como la bandera de aprendizaje, talvez suena muy feo, mi bandera para los demás que necesitaba sensibilizar.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015

En esta narración se evidencia una apertura a la convivencia laboral dejando de lado los prejuicios aun cuando al principio la gente pueda estar escéptica.

Con el tiempo se refuerzan los hechos y vivencias y, en este caso, es claro que la experiencia satisfactoria motiva a seguir con la idea de dar oportunidades y no excluir a las personas etiquetadas con alguna deficiencia o déficit de facultades.

Abrir la posibilidad a todas las personas para que participen en procesos de contratación en puestos de manufactura podría parecer arriesgado considerando todos los posibles atributos estigmatizantes de la discapacidad (Goffman, 2009).

DELTA siempre ha sido una empresa muy sensibilizada hacia la parte personal del trabajador. Los gerentes siempre han sido muy sensibles. Con toda la familia siempre ha habido mucha sensibilidad. Yo vine de Cocoa pero siempre me relacioné muy bien siempre con la familia.

La cuestión es que hicimos la prueba de contratar al primer sordo y ya teníamos a otra persona que tenía una miopía severa y perdía

gradualmente la vista a causa de un accidente de tránsito.

Ella incluso por la pérdida de la vista se le estaba haciendo difícil trabajar en troquelado en la planta.

Ella solicitó que la ayudáramos para salir pensionada de la empresa también y DELTA la mantuvo durante todo el tiempo que tardó la Caja con todo el proceso.

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

El primer paso encontrado en estos relatos es reconocer y preocuparse por conocer a las personas. Es decir, la interrelación personal como aspecto socioeducativo es primordial para dar el paso hacia la contratación de aquellos a los que se estigmatiza con la discapacidad o se les atribuye diferencias que les separa de lo que socialmente se considera "normal".

Esto es llamado en las narraciones anteriores "sensibilización" y según se afirma se pueden encontrar desde los dueños (la familia Capón) hasta los gerentes; y como se menciona posteriormente, también en administrativos, supervisores y operarios.

El resto del proceso de inserción sigue una estructura no sistemática, lo que demuestra que no es un requisito el contar con una normalización formal para contratar personas con discapacidad en igualdad de condiciones. En este caso, se "prueba" y se le da seguimiento a su desempeño brindando inducción, capacitación y formación continua, lo que sin duda contribuye a que la permanencia dentro de la empresa sea muy duradera tal y como se evidencia en los relatos anteriores.

Asimismo, la categoría de la inserción laboral sin exclusión lleva a otras subcategorías conceptuales que son producto de las decisiones que se deben tomar día con día asociada a la vivencia laboral.

A la hora de contratar a una persona para cualquier puesto de trabajo, subsecuentemente se realizan acciones de inducción al puesto de trabajo y capacitación para la realización de las funciones inherentes a este puesto.

En este caso, se identifica una subcategoría conceptual orientadora de las decisiones de inducción y capacitación: el desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales.

Sin duda, un buen ejemplo de inserción laboral sin exclusión en la organización, ha sido la apertura de oportunidades laborales a personas sordas en puestos de manufactura.

Pero con esa apertura es igualmente relevante la orientación clara hacia creer en la capacidad de las personas.

õDecidimos dar la oportunidad en la planta a una persona sorda. Pero lo que se hace en descartonado es separar las piezas con un mazo y una piqueta, y lo que tienen que tener es un buen pulso pero nosotros sabíamos que en el aprendizaje del descartonador siempre van a haber õmajadosö. Es como un requisito. Te majás y aprendés.

Hay que aprender a soportar el majonazo a menos que usted sea muy cuidadoso, porque los majonazos se dan por desconcentración. Aunque actualmente ya cambiamos la tecnología y ya no pasamos por ahí, pero en ese tiempo así era.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015

õHoy en día, idiay, si nos ponemos a ver, tenemos como 20. Y de estos 20 tenemos 5 o 6 que ya tienen experiencia para operar máquinas y hemos visto que si requerimos gente en descartonado por ejemplo.

Pero cuando necesito gente para empaque no nos ponemos a ver si es sordo o si no lo es; solamente vengo y le explico y termina desenvolviéndose en empaque como cualquier otra persona.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

Es claro que estar convencido de las capacidades de las personas también implica una preocupación pedagógica. Después de estar abierto a la contratación sin exclusión, surge una preocupación porque la persona que se contrata tenga éxito en el puesto de

trabajo: *õpero nosotros sabíamos que en el aprendizaje del descartonador siempre van a haber õmajadosö. Es como un requisito. Te majás y aprendésö.*

Además está la consciencia de que todas las personas tienen capacidad, y llama la atención el señalamiento que hace la encargada de contratación: *õcuando necesito gente para empaque no nos ponemos a ver si es sordo o si no lo es; solamente vengo y le explico y termina desenvolviéndose en empaque como cualquier otra personaö.*

En la segunda saturación de datos de esta investigación, surge la importancia de tomar una posición activa en el proceso de desarrollo de capacidades comenzando por conocer a las personas que participan de la capacitación en el puesto de trabajo.

En las siguientes afirmaciones de la segunda saturación se evidencia este aspecto.

õYo creo que cuando uno no tiene un conocimiento hay que buscarlo, digamos, yo lo veo con uno mismo por ejemplo. Cuando a mí me pusieron en este puesto yo tuve que dejar de estudiar y truncar mi carrera y más con los problemas de mis hijos y entonces de alguna manera yo tenía de hacer manuales de puestos, yo tenía que preparar la planilla y de alguna manera tuve que aprender muchas cosas con la práctica y con õSan Googleö que fue mi maestro. Porque es una maravilla, si usted no sabe algo nada más métase a Google.

Pero qué es lo que pasa, idiay, que yo aprendí con mañas pero aprendí y salí adelante. Yo por ejemplo si le digo a usted meta ese tornillo ahí y no le doy destornillador y idiay, usted coge una moneda y de alguna manera usted termina metiendo el tornillo. Así que, bueno, usted aprende de esa manera, pero ahora que he vuelto a estudiar, me doy cuenta que es importante el conocimiento teórico, porque usted tiene la teoría y entonces usted lo pone en práctica. Y entonces uno se da cuenta que es mejor usar el destornillador que la moneda y cómo es, bueno, uno es eficiente y eficaz. Y entonces, bueno, le aplico eso mismo a los muchachos sordos.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

Y todo porque por otro lado yo tenía mi propia situación porque ya mi hijo estaba en el colegio y ahí empezaba yo a pelear. Mi experiencia me hizo ver y entender cuál era la visión de mi hijo; por ejemplo, recuerdo el último pleito que me eché porque mi hijo se quedó en Artes Plásticas, porque el profesor lo hizo hacer una silla dibujada pero cuando usted sólo tiene un ojo, idiay, usted pierde profundidad.

Y es que yo le puedo decir a usted el expediente médico de mi hijo al revés y al derecho; porque yo soy de ese tipo de personas que si yo le voy a decir a usted cómo manejar un aparatito, yo tengo que entender muy bien cómo ese aparato funciona. Porque usted tiene que entenderlo y no es sólo de apretar botones. Por eso entender cómo se maneja un sordo y todo eso por ejemplo, es para mí muy importante; y de esa misma manera yo transmito.

Y entonces el profesor vino y lo dejó por eso y òme enchaquetéö !, y entonces fui con el òHellen Kellerö y les dije òustedes van y le explicanö porque si yo voy lo agarro de la pechera y no sé qué pasa! Porque no puede ser que sea tan bruto para no entender, que él simplemente no te va a poder dibujar así a la primera.

Pero hay que ir paso a paso. A mí por ejemplo me gusta dibujar porque a mí me gustan las artes, pero no dibujo bien así no más. Con mi hijo entonces, me permitió ver que la educación no está bien para una persona con discapacidad. Yo pasé haciendo bodoquitos con Felipe hasta sexto grado para mejorarle la motora fina y él tenía un problema visual que simplemente no era fácil desarrollar su motora fina.

Entonces todo lo hice con mi hijo. Mis rodillas están deshechas porque estuve con cajas de arena y hasta compré libros de la UNED para estudiar porque yo necesito comprender cómo son las cosas.

Pero con el tiempo aquí (en DELTA), comencé a escuchar que los muchachos lo hacían muy bien y tenían muy buenos rendimientos; y entonces hasta el Ministerio de Trabajo se encargaba de hacer un montón de publicidad porque hay pocas personas que verdaderamente creemos en esto y bueno, yo me he mantenido en el tiempo.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

öYo he dicho que las personas cuando uno dice que tiene retardo, idiay el cerebro como que tiene, bueno, memorias y debe ser que hay una parte que cambia; bueno yo no soy científica, pero creo que se desarrollan ciertas habilidades de las cuales no tenemos conocimiento y por eso yo con el tiempo he aprendido que en la empresa tenemos que mejorar cada vez más el estudio y la comprensión de las personas porque todas pueden aprender a trabajar bien.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

Adicionalmente, el desarrollo de capacidades en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales implica tomar decisiones que permitan dar oportunidades de crecimiento a todas las personas, incluso a aquellas que pudieran estar en desventaja social. En los siguientes relatos se hace evidente que algunas personas contratadas tienen la capacidad de desenvolverse bien en su puesto de trabajo pero su escolaridad les condiciona a un mayor esfuerzo en el proceso formativo, tanto para las personas entrenadoras como para los aprendices.

Pero si existe la convicción de que la igualdad de oportunidades laborales debe alcanzarse, los esfuerzos pedagógicos no se asumen como un costo sino como un beneficio para todas las partes.

• Por ejemplo yo llego a la conclusión que en el caso de las personas sordas, el único obstáculo que tenían para ser contratados aquí es que se comunican de forma distinta. Eso fue todo.

Pero de ahí en adelante, idíay, el retraso que tienen en la educación, es porque la educación misma no pudo sacarlos en el mismo nivel que los demás pero de ahí en adelante yo no le veo ningún problema.

Yo lo veo de esta manera: hay una nueva generación de muchachos con discapacidad y con una escolaridad muy baja. Aquellos que han logrado llegar a la universidad son contaditos y el sistema todavía está en pañales y no está dispuesto para dar espacio a las personas con discapacidad.

Entonces, nosotros comenzamos a considerar puestos en donde no se tuviera la necesidad de conocimientos muy altos, como misceláneos, o cosas sencillas. ¿Pero qué hemos hecho nosotros aquí? Los hemos ido llevando más arriba.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

• Pero sí me he dado cuenta que su nivel de estudios (de las personas sordas) es bastante más bajo que el de una persona oyente.

Esto puede ser porque para una maestra puede ser que sea más fácil decir, pasa, pasa, pasa y al final se gradúan pero tienen un nivel educativo más bajo. Y bueno, yo lo que tengo es gente de más de 20 años y 30 años, o sea, son de los 80's y en ese tiempo se tenían aulas separadas.

Yo recuerdo que mi hijo estaba chiquitillo y yo me separé del papá y él comenzó con un comportamiento atípico y yo decidí pasarlo de escuela porque la maestra le daba permiso que él anduviera por todo lado para que se calmara y cuando yo le dije que yo quería sacarlo en solamente 2 días me tuvo todos los papeles.

Yo creo que estaba desesperada por quitárselo de encima. ¿Qué me dice esto? Pues que ni siquiera en aquel tiempo se manejaba ese concepto.

Entonces, a nivel de aquí, las personas sordas nos funcionan muy bien. Pero hemos ido más allá y les hemos dado la oportunidad de que ellos prueben aquí sus capacidades.

Entonces ahora si una persona quiere trabajar en una máquina nosotros le decimos, si usted quiere se queda. Nosotros le enseñamos.

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

En la Tabla 4 se resumen los elementos esenciales de la categoría sustantiva "Inserción laboral sin exclusión" y la subcategoría "Desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales".

Tabla 4.

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión y desarrollo de capacidades en condiciones de igualdad

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
Inserción laboral sin exclusión	Desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales.	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 13 Abril 2015</p> <p>õAsí que el Gerente General me vendió la idea de contratar también personas con discapacidad y yo luego fui vendedora de la idea y yo tenía que ser la que interactuaba con ellos. El Consejo Nacional de Rehabilitación se dedicaba en ese tiempo a colocar personas con discapacidad y en ese tiempo metimos a dos o tres personas en limpieza. A partir de ahí ellos se convirtieron como en hijos míos y entonces uno de ellos, el varón, tenía discapacidad porque había padecido meningitis y tenía como retardo. Otra muchacha tenía esclerosis múltiple y le costaba caminar y otra tenía alguna discapacidad cognitiva.</p> <p>Nosotros en ese momento no queríamos que estos trabajos impactaran en la parte productiva y creíamos que no podrían con el trabajo de planta. Yo en ese momento hacía de todo. Si el Gerente se iba a Estados Unidos yo me encargaba de cotizaciones y de todo un poco.</p> <p>Pero con el tiempo me di cuenta que para trabajar con ellos lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problemas y yo me acuerdo de cada persona; Vilma era una de las muchachas; ella tenía un hijo y bueno, ões que mi chiquito esto o</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 Abril, 2015</p> <p>õYo he dicho que las personas cuando uno dice que tiene retardo, idiay el cerebro como que tiene, bueno, memorias y debe ser que hay una parte que cambia; bueno yo no soy científica, pero creo que se desarrollan ciertas habilidades de las cuales no tenemos conocimiento y por eso yo con el tiempo he aprendido que en la empresa tenemos que mejorar cada vez más el estudio y la comprensión de las personas porque todas pueden aprender a trabajar bien...õ</p> <p>õí Hoy en día, idiay, si nos ponemos a ver, tenemos como 20. Y de estos 20 tenemos 5 o 6 que ya tienen experiencia para operar máquinas y hemos visto que si requerimos gente en descartonado por ejemplo, pero necesito gente para empaque no nos ponemos a ver si es sordo o si no lo es; solamente vengo y le explico y termina desenvolviéndose en empaque como cualquier otra personaí õ</p> <p>õí yo creo que cuando uno no tiene un conocimiento hay que buscarlo, digamos, yo lo veo con uno mismo por ejemplo. Cuando a mí me pusieron en este puesto yo tuve que dejar de estudiar y trincar mi carrera y más con los problemas de mis hijos y entonces de alguna manera yo tenía de hacer manuales de puestos, yo tenía que preparar la planilla y de alguna manera tuve que aprender muchas cosas con la práctica y con</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>mi chiquito lo otroö y buenoi ella terminó renunciando.</p> <p>En fin, bueno, yo seguí manteniendo la relación con el Ministerio de Trabajo y bueno me quedó un muchacho que se llamaba Ricardo que estuvo aquí 15 años, Ricardo me lo querían quitar desde un principio pero no lo permitimos siempre que trabajara bien!í ..muchos años pero con él fue una gran experiencia. Fue para mí como la bandera de aprendizaje, talvez suena muy feo, mi bandera para los demás que necesitaba sensibilizarí ö</p> <p>öDecidimos dar la oportunidad en la planta a una persona sorda. Pero lo que se hace en descartonado es separar las piezas con un mazo y una piqueta, y lo que tienen que tener es un buen pulso pero nosotros sabíamos que en el aprendizaje del descartonador siempre van a haber ömajadosö.</p> <p>Es como un requisito. Te majás y aprendés. Hay que aprender a soportar el majonazo a menos que usted sea muy cuidadoso, porque los majonazos se dan por desconcentración. Aunque actualmente ya cambiamos la tecnología y ya no pasamos por ahí, pero en ese tiempo así era.ö</p>	<p>öSan Googleö que fue mi maestro. Porque es una maravilla, si usted no sabe algo nada más métase a Google.</p> <p>Pero qué es lo que pasa, idiay, que yo aprendí con mañas pero aprendí y salí adelante. Yo por ejemplo si le digo a usted meta ese tornillo ahí y no le doy destornillador y idiay, usted coge una moneda y de alguna manera usted termina metiendo el tornillo. Así que, bueno, usted aprende de esa manera, pero ahora que he vuelto a estudiar, me doy cuenta que es importante el conocimiento teórico, porque usted tiene la teoría y entonces usted lo pone en práctica. Y entonces uno se da cuenta que es mejor usar el destornillador que la moneda y cómo es, bueno, uno es eficiente y eficaz. Y entonces, bueno, le aplico eso mismo a los muchachos sordosí ö</p> <p>ö.Y es que yo le puedo decir a usted el expediente médico de mi hijo al revés y al derecho; porque yo soy de ese tipo de personas que si yo le voy a decir a usted cómo manejar un aparatito, yo tengo que entender muy bien cómo ese aparato funciona. Porque usted tiene que entenderlo y no es sólo de apretar botones. Por eso entender cómo se maneja un sordo y todo eso por ejemplo, es para mí muy importante; y de esa misma manera yo transmito. ..ö</p> <p>öí Pero con el tiempo aquí (en DELTA), comencé a escuchar que los muchachos lo hacían muy bien y tenían muy buenos rendimientos; y entonces hasta el Ministerio de Trabajo se encargaba de hacer un montón de publicidad porque hay pocas personas que verdaderamente creemos en esto y bueno, yo me he mantenido en el tiempoí ö</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 Abril, 2015</p> <p>õDELTA siempre ha sido una empresa muy sensibilizada hacia la parte personal del trabajador. Los gerentes siempre han sido muy sensibles. Con toda la familia siempre ha habido mucha sensibilidad. Yo vine de Cocoa pero siempre me relacioné muy bien siempre con la familia.</p> <p>La cuestión es que hicimos la prueba de contratar al primer sordo y ya teníamos a otra persona que tenía una miopía severa y perdía gradualmente la vista a causa de un accidente de tránsito. Ella incluso por la pérdida de la vista se le estaba haciendo difícil trabajar en troquelado en la planta. Ella solicitó que la ayudáramos para salir pensionada de la empresa también y DELTA la mantuvo durante todo el tiempo que tardó la Caja con todo el proceso.õ</p>	<p>õí Por ejemplo yo llego a la conclusión que en el caso de las personas sordas, el único obstáculo que tenían para ser contratados aquí es que de comunican de forma distinta. Eso fue todo. Pero de ahí en adelante, idiay, el retraso que tienen en la educación, es porque la educación misma no pudo sacarlos en el mismo nivel que los demás pero de ahí en adelante yo no le veo ningún problema.</p> <p>Yo lo veo de esta manera: hay una nueva generación de muchachos con discapacidad y con una escolaridad muy baja. Aquellos que han logrado llegar a la universidad son contaditos y el sistema todavía está en pañales y no está dispuesto para dar espacio a las personas con discapacidad. Entonces, nosotros comenzamos a considerar puestos en donde no se tuviera la necesidad de conocimientos muy altos, como misceláneos, o cosas sencillas. ¿Pero qué hemos hecho nosotros aquí? Los hemos ido llevando más arribaí õ</p> <p>õPero sí me he dado cuenta que su nivel de estudios (de las personas sordas) es bastante más bajo que el de una persona oyente. Esto puede ser porque para una maestra puede ser que sea más fácil decir, pasa, pasa, pasa y al final se gradúan pero tienen un nivel educativo más bajo.</p> <p>Y bueno, yo lo que tengo es gente de más de 20 años y 30 años, o sea, son de los 80's y en ese tiempo se tenían aulas separadas.</p> <p>Yo recuerdo que mi hijo estaba chiquitillo y yo me separé del papá y él comenzó con un comportamiento atípico y yo decidí pasarlo de escuela porque la maestra le daba permiso que él anduviera por todo lado para que se calmara y cuando yo le dije que yo</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>quería sacarlo en solamente 2 días me tuvo todos los papeles.</p> <p>Yo creo que estaba desesperada por quitárselo de encima. ¿Qué me dice esto? Pues que ni siquiera en aquel tiempo se manejaba ese concepto...</p> <p>Entonces, a nivel de aquí, las personas sordas nos funcionan muy bien. Pero hemos ido más allá y les hemos dado la oportunidad de que ellos prueben aquí sus capacidades. Entonces ahora si una persona quiere trabajar en una máquina nosotros le decimos, si usted quiere se queda.</p> <p>Nosotros le enseñamos.</p>

Nota. Elaboración propia.

Una subcategoría que surge en la primera saturación al lado del desarrollo de capacidades es la del acompañamiento empático y no con un sentido asistencial o con sentimiento de lástima. Al contrario, un acompañamiento que permite el crecimiento mutuo y con la idea unirse en una vivencia de aprendizaje.

En el primer ciclo de saturación surge la empatía hacia la persona, su vida y trabajo.

õEntonces trajimos al primero, pero teníamos a otro en el área de pegado. Nosotros no sabíamos que él tenía una condición degenerativa. Tenía esclerosis.

Pero no sabíamos y él fue evolucionando degenerativamente y comenzó a mostrar mucho los efectos de la enfermedad. Los huesos se le volvían gelatinosos y yo ya había conocido a una señora que tenía lo mismo y yo podía ver que a él le costaba ya caminar.

La enfermedad de él permitió que nosotros reconociéramos sus problemas de movilidad pero en todo era muy capaz. Y los compañeros lo ayudaban en el área de pegado a moverse y él hacía todo muy bien y lo que no hacía, un ayudante lo asistía.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015.

õDe hecho, el muchacho con esclerosis se pensionó de DELTA por invalidez y el ayudante que tenía quedó como operario especializado. Entonces, digamos que los compañeros vivieron muy de cerca la enfermedad de su compañero. Una noche me recuerdo que él se cayó y ya no se pudo levantar, ya él tenía que usar silla de ruedas. En ese punto, ya él no pudo y la Caja lo pensionó. Todavía hoy hay compañeros que vivieron esa etapa con él y lo recuerdan. Yo también viví muy cerca la enfermedad de este muchachoõ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015.

õMe di cuenta que para trabajar con personas sordas lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problemas.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015.

Como se hace evidente en estos relatos, reconocer a la persona y sus preocupaciones, conlleva un ejercicio de humildad y propósito de acompañamiento que va más allá de un deber u obligación de entrenar o enseñar a un compañero a ejercer su puesto de trabajo.

La narración acerca de la persona que presentaba esclerosis múltiple es al mismo tiempo emocionalmente difícil y esclarecedora de la forma en que se vive la empatía en el espacio laboral.

La empresa reconoció las dificultades de la persona y nunca la dejó sola pues le asignó un ayudante y todos los compañeros vivieron con él las diferentes etapas de la degeneración causada por su enfermedad hasta que la Caja Costarricense de Seguro Social finalmente lo pensionó por invalidez.

Pero no sólo se demuestra la responsabilidad social de parte de la organización sino el compañerismo y el amor expresado en frases como õyo también viví muy cerca la enfermedad de ese muchachoö.

En la segunda saturación de la subcategoría õAcompañamiento empáticoö se refuerza el querer conocer a las personas, ser sensible para intentar õcomprenderö el punto de vista de los demás y apoyar su crecimiento laboral en la vida diaria, sin caer en la exaltación de la singularidad o la lástima sino con el propósito de potenciar las capacidades.

õY bueno, fuimos metiendo más gente y más gente y una clave para que permanezcan en la empresa ha sido la estabilidad en la parte administrativa, específicamente con que se han mantenido los supervisores con el paso de los años y ellos son sensibles a trabajar con personas sordas o con cualquier tipo de discapacidad.

Porque esa parte de la supervisión pasó a ser como multiplicadores, en ir metiendo más y más gente. Y ya en los últimos años, esa ha sido la mejor estrategia.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

öyo les digo a los supervisores, ötienen que entender qué es una discapacidad por ejemplo auditivaö, porque les digo, hay sordos de sordos, hay sordos que no hablan y hay otros que sí hablan.

Es como con una muchacha que contraté, que hablaba y yo le pregunté, y cómo aprendió a hablar, y entonces la mamá me explicó cuál era el proceso y entonces ahí vi que habían otros caminos.

Bueno, yo nunca tuve mucho conocimiento y ha sido una desventaja porque si uno conociera bien las diferentes discapacidades ya uno no tendría que recorrer todo el camino que he tenido que recorrer para entender un poquitico más y ponerme en los zapatos de un sordo. Y ponerme en los zapatos de otros y ponerme en los zapatos de mi hijo.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

öIdiay, entonces, he ido adquiriendo un conocimiento, no en materia de discapacidad; yo no lo veo como tal. Pero sí cuando quise darle la apertura a personas con baja visión, bueno aprendí porque mis hijos yo los tuve en el öHellen Kellerö, donde les dieron apoyo en la övida diariaö, así le llaman; porque ellos ven todavía.

Pero yo no sabía qué era una öretinosis pigmentariaö, y entonces me metí en internet y me encontré una aplicación que me permitió ver cómo es una retinosis y cómo iba a ir perdiendo la persona y qué era un túnel de visión.

Hay que interesarse por conocer, es que hay que conocer un poco y entonces ahí descubrí que todos tenemos memorias auditivas, memorias

visuales, verdad y todo lo demás; y viera que ese conocimiento de òsentar a un supervisorö y explicarle, mire papito uno sale a escuchar, usted puede ser que no vio desde pequeño y puede ser que otra persona no vio al cabo de los años, pero entonces esa persona no va a dejar de usar el bastón porque quizás no desarrolló ciertas memorias visuales pero se defiende de otras maneras, es decir, todos pueden aprender.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015.

Junto con el acompañamiento empático y como necesidad natural para llevar a la práctica ese acompañamiento, la comunicación aparece como un elemento esencial.

Relata la persona entrevistada 1, *òpara trabajar con ellos lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacerö, y evidentemente el logro de poder explicar lo que hay que hacer inicia con la calidad de la comunicación.*

Y en este caso, este proceso de comunicación surge muy orgánicamente, en un proceso muy simbiótico e intersubjetivo.

Tal y como recuerda la participante 1 en su relato, una genuina preocupación surgió la primera vez que le solicitaron la contratación de una persona, en apariencia, no oyente.

òUn día me llamaron del Ministerio de Trabajo. Se llamaba Marta, Marta Hernández, debe estar todavía ahí. Y me dice Martita: porqué no prueba y me mete a un muchacho sordo. Y le digo Marta, por amor a Cristo. Ellos saben leer los labios, me dice.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015.

Posteriormente, en el segundo ciclo de saturación, la comunicación orgánica emerge también como subcategoría conceptual de la inserción laboral sin exclusión, pero como un proceso muy natural, sin tanto apego a la técnica y sin enfoque sistemático.

Incluso se menciona que en el ambiente de trabajo se han inventado nuevas señas y expresiones para comunicarse y, al darse cuenta de que no podían dar por hecho de que todas las personas saben leer los labios.

õEntonces conforme pasaba el tiempo metimos más y más personas sordas y vimos que se nos adaptaban muy bien y no tenían ningún problema en el trabajo.

El único problema que veíamos era el de comunicación pero pronto se superó.

Su desempeño ha sido muy bueno y no hay distractores y hemos ido a prueba y error. Con el Ministerio de Trabajo seguimos coordinando y yo he querido contratar a todos los que me dicen pero bueno, no se puede. Pero cuando vemos la oportunidad siempre hablo con ellos para contratar más gente.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

õEntonces cuando yo digo que õeducamosõ es porque yo meto un muchacho y a nadie le informo que él es sordo.

Ingresa como cualquier persona y adentro la gente se da cuenta y bueno, aquí hay una población de 180 personas que por lo menos saben decir õholaõ a una persona sorda.

Y no es porque damos LESCO sino porque tenemos una gran necesidad de comunicarnos todos los días.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

õLos supervisores han ido viendo que por ejemplo con los muchachos sordos, ellos han ido desarrollando la habilidad de comunicación.

Y por ahí del 2005 y 2006, dimos cursos de LESCO y yo lo llevé, pero a mí la verdad no me ha servido de mucho porque con LESCO uno aprende

pero los sordos vienen aquí y crean su propio idioma en DELTA, o sea, palabras propias de aquí, vocabulario propio del día a día en DELTA, inventando señas.

Así que a los que van viniendo les van enseñando. Y idiay, por ejemplo tenemos aquí supervisores con más de 15 o 20 años, entonces el manejo de ellos de LESCO o de las señas que aquí se usan es muy bueno. El contacto diario hace que usted desarrolle facilidad para comunicarse.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

En los relatos, existe un énfasis en que la comunicación puede ser un aspecto que influya en el rendimiento laboral y en el buen ejercicio del liderazgo de los supervisores. Por lo tanto, la comunicación eficaz es un beneficio para todas las personas porque aprenden tanto operarios como líderes de departamento.

öTalvez puedan ser un poco más lentos pero es una cuestión de la forma de comunicación. ¿Qué me he dado cuenta? Lo hablaba con una señora de segundo en el Centro Sergio Flores que brinda capacitación a muchachos con discapacidad cognitiva, entonces los llevan a que aprendan cosas y tienen, digamos, algún retardo severo.

Entonces hablaba con ella y le decía, a estas alturas yo tengo que aprender LESCO porque antes apostábamos a la lectura de labios pero ahora ya no contamos con eso. Por eso quiero montar un curso de LESCO a nivel interno; pero nosotros hemos aprendido un poquito de LESCO y hemos inventado nuestras propias señas.

Posiblemente me encuentre a alguien en San José y me dice algo de una caja empacada o algo así y me lo dice en LESCO y no le entiendo ni me va a entender. Pero ya aquí hemos creado nuevas palabras.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril 2015.

La primera vez que tuve compañeros con discapacidad fue aquí en DELTA. Y como todo, ya como supervisor, me vi como jefe directo de varias personas sordas en mi departamento. Ayudantes, empacadores, trabajos manuales y operarios; unas 10 personas de unas 110 personas.

Aquí en total, en DELTA manejamos como un 15% en diferentes puestos. Siempre me he sentido como con reto. El tratar de comprender lo que la gente quiere comunicar y de mi parte también.

Y sí se entendía pero no al 100% y lo que hacía inicialmente, yo lo que he hecho es andar con una libreta y el que puede escribir me escribe y ahí fui poco a poco matando las pulgas por ese lado.

Con el tiempo sin percatarme las limitantes de comunicación han ido desapareciendo y hemos hecho claves y como se dan situaciones reiterativas y uno va entendiendo lo que le quieren decir. Y esto es muy satisfactorio para poder solucionar los problemas porque creo que para eso es que nos pagan. Y poco se fueron sintiendo más cómodos con mi persona.

Participante 2/Supervisión de Planta de Producción, 16 abril 2015.

En la Tabla 5 se resumen los resultados de los ciclos de saturación descritos sobre el acompañamiento empático y la comunicación orgánica.

Es muy positivo encontrar que estas dos subcategorías surgen en medio de una convivencia en la que existen objetivos laborales, pero también la búsqueda de bienestar y motivación en la construcción de las relaciones interpersonales.

Es decir, las personas socialmente etiquetadas con una discapacidad no entran en un ambiente gobernado por la regla de compartimos el mismo espacio físico, pero no nos relacionamos, y esto es así porque según lo observado, en la dinámica del trabajo se deben buscar soluciones a los problemas y ejecutar procedimientos precisos que requieren pericia pero también compañerismo.

Tabla 5.

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión, el acompañamiento empático y la comunicación orgánica

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
Inserción laboral sin exclusión	Acompañamiento empático (sin sentido de lástima o asistencialismo).	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015:</p> <p>¿Entonces trajimos al primero, pero teníamos a otro en el área de pegado. Nosotros no sabíamos que él tenía una condición degenerativa. Tenía esclerosis. Pero no sabíamos y él fue evolucionando degenerativamente y comenzó a mostrar mucho los efectos de la enfermedad. Los huesos se le volvían gelatinosos y yo ya había conocido a una señora que tenía lo mismo y yo podía ver que a él le costaba ya caminar. La enfermedad de él permitió que nosotros reconociéramos sus problemas de movilidad pero en todo era muy capaz. Y los compañeros lo ayudaban en el área de pegado a moverse y él hacía todo muy bien y lo que no hacía, un ayudante lo asistía ¿o</p> <p>¿De hecho, el muchacho con esclerosis se pensionó de DELTA por invalidez y el ayudante que tenía quedó como operario especializado. Entonces, digamos que los compañeros vivieron muy de cerca la enfermedad de su compañero. Una noche me recuerdo que él se cayó y ya no se pudo levantar, ya él tenía que usar silla de ruedas. En ese punto, ya él no pudo y la Caja lo pensionó. Todavía hoy hay compañeros que vivieron esa etapa con él y lo recuerdan. Yo también viví muy</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015</p> <p>¿Y bueno, fuimos metiendo más gente y más gente y una clave para que permanezcan en la empresa ha sido la estabilidad en la parte administrativa, específicamente con que se han mantenido los supervisores con el paso de los años y ellos son sensibles a trabajar con personas sordas o con cualquier tipo de discapacidad. Porque esa parte de la supervisión pasó a ser como multiplicadores, en ir metiendo más y más gente. Y ya en los últimos años, esa ha sido la mejor estrategia ¿o</p> <p>¿Yo les digo a los supervisores, ¿tienen que entender qué es una discapacidad por ejemplo auditiva¿, porque les digo, hay sordos de sordos, hay sordos que no hablan y hay otros que sí hablan. Es como con una muchacha que contraté, que hablaba y yo le pregunté, y cómo aprendió a hablar, y entonces la mamá me explicó cuál era el proceso y entonces ahí vi que había otros caminos. Bueno, yo nunca tuve mucho conocimiento y ha sido una desventaja porque si uno conociera bien las diferentes discapacidades ya uno no tendría que recorrer todo el camino que he tenido que recorrer para entender un poquitico más y ponerme en los zapatos de un sordo. Y ponerme en los zapatos de otros y ponerme en los zapatos de mi hijo ¿o</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>cerca la enfermedad de este muchachoí ò</p> <p>òNosotros en ese momento no queríamos que estos trabajos impactaran en la parte productiva y más que todo creíamos que no podrían con el trabajo de planta. Yo en ese momento hacía de todo. Si el Gerente General se iba a Estados Unidos yo me encargaba de cotizaciones y de todo un poco. Me di cuenta que para trabajar con personas sordas lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problemasí ò</p>	<p>òIdiay, entonces, he ido adquiriendo un conocimiento, no en materia de discapacidad; yo no lo veo como tal. Pero sí cuando quise darle la apertura a personas con baja visión, bueno aprendí porque mis hijos yo los tuve en el òHellen Kellerö, donde les dieron apoyo en la òvida diariaö, así le llaman; porque ellos ven todavía. Pero yo no sabía qué era una òretinosis pigmentariaö, y entonces me metí en internet y me encontré una aplicación que me permitió ver cómo es una retinosis y cómo iba a ir perdiendo la persona y qué era un túnel de visión. Hay que interesarse por conocer, es que hay que conocer un poco y entonces ahí descubrí que todos tenemos memorias auditivas, memorias visuales, verdad y todo lo demás; y viera que ese conocimiento de òsentar a un supervisorö y explicarle, mire papito uno sale a escuchar, usted puede ser que no vio desde pequeño y puede ser que otra persona no vio al cabo de los años, pero entonces esa persona no va a dejar de usar el bastón porque quizás no desarrolló ciertas memorias visuales pero se defiende de otras maneras, es decir, todos pueden aprender..í ò</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
	Comunicación orgánica y natural	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril 2015:</p> <p>“Nosotros en ese momento no queríamos que estos trabajos impactaran en la parte productiva y más que todo creíamos que no podrían con el trabajo de planta. Yo en ese momento hacía de todo. Si el Gerente General se iba a Estados Unidos yo me encargaba de cotizaciones y de todo un poco. Me di cuenta que para trabajar con ellos lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problemas”</p> <p>“Un día me llamaron del Ministerio de Trabajo. Se llamaba Marta, Marta Hernández, debe estar todavía ahí. Y me dice Martita: porque no prueba y me mete a un muchacho sordo. Y le digo Marta, por amor a Cristo. Ellos saben leer los labios, me dice”</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015</p> <p>“Talvez puedan ser un poco más lentos pero es una cuestión de la forma de comunicación. ¿Qué me he dado cuenta? Lo hablaba con una señora de segundo en el Centro Sergio Flores que brinda capacitación a muchachos con discapacidad cognitiva, entonces los llevan a que aprendan cosas y tienen, digamos, algún retardo severo. Entonces hablaba con ella y le decía, a estas alturas yo tengo que aprender LESCO porque antes apostábamos a la lectura de labios pero ahora ya no contamos con eso. Por eso quiero montar un curso de LESCO a nivel interno; pero nosotros hemos aprendido un poquito de LESCO y hemos inventado nuestras propias señas. Posiblemente me encuentre a alguien en San José y me dice algo de una caja empacada o algo así y me lo dice en LESCO y no le entiendo ni me va a entender. Pero ya aquí hemos creado nuevas palabras...”</p> <p>“Entonces cuando yo digo que “educamos” es porque yo meto un muchacho y a nadie le informo que él es sordo. Ingresa como cualquier persona y adentro la gente se da cuenta y bueno, aquí hay una población de 180 personas que por lo menos saben decir “hola” a una persona sorda. Y no es porque damos LESCO sino porque tenemos una gran necesidad de comunicarnos todos los días”</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>õLos supervisores han ido viendo que por ejemplo con los muchachos sordos, ellos han ido desarrollando la habilidad de comunicación. Y por ahí del 2005 y 2006, dimos cursos de LESCO y yo lo llevé, pero a mí la verdad no me ha servido de mucho porque con LESCO uno aprende pero los sordos vienen aquí y crean su propio idioma en DELTA, o sea, palabras propias de aquí, vocabulario propio del día a día en DELTA, inventando señas. Así que a los que van viniendo les van enseñando. Y idiay, por ejemplo tenemos aquí supervisores con más de 15 o 20 años, entonces el manejo de ellos de LESCO o de las señas que aquí se usan es muy bueno. El contacto diario hace que usted desarrolle facilidad para comunicarseí õ</p> <p>õEntonces conforme pasaba el tiempo metimos más y más personas sordas y vimos que se nos adaptaban muy bien y no tenían ningún problema en el trabajo. El único problema que veíamos era el de comunicación pero pronto se superó. Su desempeño ha sido muy bueno y no hay distractores y hemos ido a prueba y error. Con el Ministerio de Trabajo seguimos coordinando y yo he querido contratar a todos los que me dicen pero bueno, no se puede. Pero cuando vemos la oportunidad siempre hablo con ellos para contratar más gente...õ</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>Participante 2/Supervisión de Planta de Producción, 16 abril 2015</p> <p>öLa primera vez que tuve compañeros con discapacidad fue aquí en DELTA. Y como todo, ya como supervisor, me vi como jefe directo de varias personas sordas en mi departamento. Ayudantes, empacadores, trabajos manuales y operarios; unas 10 personas de unas 110 personas. Aquí en total, en DELTA manejamos como un 15% en diferentes puestos. Siempre me he sentido como con reto.</p> <p>El tratar de comprender lo que la gente quiere comunicar y de mi parte también. Y sí se entendía pero no al 100% y lo que hacía inicialmente, yo lo que he hecho es andar con una libreta y el que puede escribir me escribe y ahí fui poco a poco matando las pulgas por ese lado.</p> <p>Con el tiempo sin percatarme las limitantes de comunicación han ido desapareciendo y hemos hecho claves y como se dan situaciones reiterativas y uno va entendiendo lo que le quieren decir. Y esto es muy satisfactorio para poder solucionar los problemas porque creo que para eso es que nos pagan. Y poco se fueron sintiendo más cómodos con mi persona.ö</p>

Nota. Elaboración propia.

Emerge así una nueva subcategoría conceptual que amalgama el comportamiento en el espacio laboral: el trabajo en equipo centrado en valores.

En la primera saturación surgen los siguientes relatos que hacen hincapié en valores de igualdad, solidaridad y no exclusión.

õQuiero comentar algo que nos ha ayudado a entender muchas cosas. Marta Mata fue una pedagoga española. Ella llegó a pertenecer a alguna dependencia del gobierno español.

Vi una entrevista y ella hablaba algo de la importancia con respecto a los estudiantes y de no separarlos en aulas diferenciadas sino incluirlos a todos dentro de las aulas, verdad.

Y ahí expone una vivencia de una amiga que decía que su mejor curso fue aquel que en el que tuvo a un niño ciego, porque todos los estudiantes aprendieron montones. Entonces, yo vi eso y bueno, había ahí una parte todavía que va más allá que decía que la única forma en la que podemos aprender a convivir juntas personas diferentes en los pueblos, en los barrios, en las ciudades, en los transportes y demás espacios públicos, espacios de trabajo y de ocio, era ofreciéndose la oportunidad de educarse juntas, a pesar de sus diferencias personales en un mismo centro, en una misma aula.

Esto es lo que nosotros aquí hemos logrado. Integrar eso, educar a la gente en el tema de discapacidad. De ver, que lo único que a nosotros nos separaba, entre una persona sorda y una persona oyente era la forma de comunicarse, porque la discapacidad intelectual no estaba. Y yo me di cuenta que lo que estábamos haciendo juntando a la gente era educando a la gente sobre esta parte de discapacidad.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015.

õEntonces yo le decía a la gente; ¡pucha!; una persona sorda no tiene ninguna discapacidad intelectual y hemos anulado a esa persona y hasta hemos dicho, esta persona tiene que integrarse a la sociedad, pero no nos hemos preguntado qué herramientas necesita esa persona para integrarse a la sociedad.

Hemos pretendido que ella sea la que se organice y que haga todo pero nosotros no hemos de ver, de acomodarnos a ellos sino tratamos de que ellos se nos acomoden a nosotros y es al revés. Nosotros en esta empresa lo que hemos hecho es, de alguna manera, no esquemática, no estructurada, hemos educado a la gente aquí adentro.

Y va más allá, verdad; porque el hecho de convivir con algún tipo de discapacidad lo hace a uno interiorizar más que eso sino que yo acepto cualquier condición de cualquier otra persona, por ejemplo una preferencia sexual, un origen o una nacionalidad, un montón de cosas. Abrirse a un montón de posibilidades.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015.

En estas historias se hace evidente la construcción de una cultura organizacional que busca la unión, el compañerismo, un sentido de humanidad y de la búsqueda del crecimiento de todas las personas al trabajar con la más alta cohesión y siempre respetando la identidad de cada quien y su forma particular de conducirse en el mundo y tomar decisiones.

Continúan los relatos en el primer ciclo de saturación teórica que refuerzan valores compartidos de igualdad y no exclusión, pero con un sentido de proactividad:

õYo siento que el concepto de discapacidad lo hemos manejado tan mal con el õpobrecitoõ y pensando que todo el que tiene una discapacidad, es tonto; o al menos para ciertas cosas no funciona o es menos. Yo he querido meter gente en el área administrativa en algún puesto de contabilidad o algo así pero se me ha hecho muy difícil porque no he

encontrado el grado de escolaridad que yo requiero; el grado de estudio.

Pero, entonces, ya en esta empresa hemos hecho esa cultura; para mí la discapacidad es como la disminución de algo pero una persona que no tiene un brazo, pues tiene otro brazo, y si no oye, tiene otro lenguaje y otras formas de solucionar. ¿Quién no pinta con los dientes? Entonces volvemos al mismo concepto. Idiay, yo soy discapacitada si me quito los lentes, porque no betún.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015.

öAyer di una charla y yo les decía a la gente. ¿Usted es socialmente responsable? No la empresa sino usted personalmente.

¿Qué es socialmente responsable? Pagar mis recibos. Pagar la luz, pagar el agua. Pagar impuestos. Entonces, ¿yo soy parte del problema o me alejo del problema? ¿Soy parte de la solución o simplemente se lo dejo a otros? Idiay es que ya lo que está está! Y la gente dice, es que son tantas personas con discapacidad que yo no hago nada. Y yo digo, vamos poco a poco. Comience a probar.

Ciertamente, al principio, a mí se me despertaba ese instinto como de mamá. ¿Y por qué? Pues porque los demás no tenían esa conciencia. Claro, yo estoy aquí y yo no me enfrento en el día a día con ellos pero ya abrimos esa parte, ya educamos un poco a la gente y yo creo que querer es poder. Si usted quiere que se le den todas apiadas y maduras estamos mal. Uno como empresa, tiene que dar algo. Y yo le digo a la gente, vayan a la empresa y yo les demuestro.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015.

En el segundo ciclo de saturación, se refuerza el trabajo en equipo centrado en valores y se muestra un tejido de vivencia de la cohesión alrededor de convicciones hacia la no exclusión, la igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones, pero

también la necesidad de solucionar problemas en conjunto para obtener resultados grupales más que individuales.

Yo lo que hago es informarme de cada caso y también lo que hago es hablar con los supervisores y jefes para que también aprendan.

Los operarios tienen todas sus capacidades intelectuales pero en temas de estudio en ocasiones son un poco más lentos porque el sistema educativo no les ha permitido avanzar al mismo ritmo que todos.

Y por eso a mí que me diga un supervisor que quiere despedir a una persona con discapacidad pues tiene que aclararme muchas cosas de porqué se va o con pelos y señas. Porque yo necesito saber que esa persona no está siendo discriminada.

Porque las preferencias se dan hasta en la familia y yo lo capto desde la entrevista, ya que yo trato de pescarle a usted todas las mentiras y usted trata de que yo no las pesque.

Y esto es una verdad en especial con los más experimentados que saben del efecto espejo o sea de que se vea lo que a la persona le gusta. Entonces con los muchachos con discapacidad es igual y no es diferente que con todas las personas.

Participante 1/Recursos Humanos. 17 de junio 2020:

Se encontraron otros relatos que resaltan la comprensión de las singularidades de las personas para el desarrollo del trabajo en equipo centrado en valores. Un aspecto socioeducativo esencial es el darse una oportunidad para conocer a las personas y no dejarse llevar por una primera impresión.

En las plantas de producción suele ser crucial el desarrollo de la confianza para el logro de los objetivos centrados en el equipo y típicamente relacionados con cuotas de producción, niveles de calidad del producto o la eficiencia en el uso de recursos. Esto se

dificulta cuando no hay espacio para desarrollar relaciones constructivas que permitan el trabajo colaborativo.

Con muchas personas con discapacidad lo que pasa es que por su condición pueden resultar rechazadas a primera vista ya sea porque caen mal o porque simplemente se les nota diferentes porque no hablan español o no ven.

Y qué difícil es esta parte, porque no hay un instrumento que permita que nosotros no seamos subjetivos con respecto a las personas. Por ejemplo, hay personas que para hablar se contornean o escupen si están en tensión, pero si están calmados todo está bien.

Y es lo mismo cuando viene un muchacho gay o si viene todo tatuado. Entonces de nuevo viene la parte de la comprensión y la educación y de esto es algo que hablo mucho con la gente, con los jefes y supervisores. Y no le digo que yo me eximo de eso y no cometo errores, pero es algo de lo que uno debe tomar conciencia, porque también la belleza o la simpatía abre muchas puertas.

Y ya no es el hecho de discriminar o de hacer a un lado a las personas con discapacidad, pero es que el tener un entorno con personas con discapacidad permite mucho minimizar ese efecto.

Yo creo que el no excluir a nadie te da un proceso de integración que va de la mano. Me refiero a no cerrar las puertas pero la integración ya es el cambio en la forma de ver a los demás, en la comprensión y en el evitar el rechazo únicamente por la condición de una persona.

Porque no hay que confundir integración con inclusión.

Y es lo que yo creo que hemos logrado aquí, que hemos incluido gente que nos ha permitido una integración como compañeros y compañeras, como personas que buscan un objetivo común de la empresa. Cuando hablamos de integración y viene un muchacho que dice que le gusta

vestirse de mujer o una chica que le gusta vestirse de hombre o que les gusta personas del mismo sexo, usted no ve aquí a nadie choteando o haciendo mal modo.

No, aquí todos trabajamos con respeto mutuo para cumplir lo que el trabajo nos exige y lo hacemos con compañerismo y espíritu de equipo. Por lo menos es lo que yo he visto y no puedo decir que talvez en la planta como es normal en los ticos, se den situaciones de bromas y apodos, pero no llega al irrespeto o al òbullyingö porque eso no se admite en esta empresa y todos lo saben. Y nunca he tenido una queja de nadie por alguna situación de burla o algo similar.

Además, aquí somos una empresa que tenemos auditorías de responsabilidad social en esos procesos a los empleados les hacen entrevistas y nunca ha salido alguna no conformidad o incumplimiento debido a acoso, bullying, discriminación o algo así. Y creo que va más allá de la tolerancia. Yo creo que uno es tolerante ante problemas, ante cosas que ocurran y creo que como dice el dicho, òse le puede mentir a alguien toda una vida, a algunos por mucho tiempo, pero no se le puede mentir a todos todo el tiempoö; yo soy mucho de dichos.

Y entonces creo que usted puede cambiar una conducta por un momento pero si no hay un propósito desde adentro difícilmente va a cambiar permanentemente. Y en un momento aflora lo que usted es. Entonces òno hay mal que dure 100 años ni cuerpo que lo resistaö, entonces yo veo que si fuera mera tolerancia llega un momento en que las cosas explotan, y le puedo decir que ya son 17 años y yo le digo a la gente que tienen que entender y es un asunto de educación en un convivio diario de día a día con la gente.ö

Participante 1/Recursos Humanos. 17 de junio 2020:

Esto también se refuerza en el tercer ciclo de saturación teórica donde también emergen datos reveladores, pero desde el punto de vista de supervisores de planta de producción.

Yo considero que para ser buen supervisor, para un buen manejo de personal, la comunicación es esencial. Y no hay libro que lo enseñe sino que hay que aprenderlo día con día en la práctica.

Yo lo relaciono 100% con el conversar con ellos, el dar una orden y que se cumpla y el saber que todos tenemos picos anímicos y que uno tiene un jefe y uno tiene una meta que hay que cumplir y en forma fría uno tiene que buscar cómo optimizar el rendimiento pero sabiendo que son personas y no importa si se trata de una persona sorda o no.

Aquí yo tengo compañeras sordas que son mamás y están aquí trabajando para llevar el pan de cada día a sus hogares y otro compañero sordo que tiene a la esposa embarazada y no es una persona sorda.

Aquí todos somos iguales y tenemos las mismas necesidades y esto en ocasiones veo que la gente no lo reconoce y cree que una persona sorda no tiene mis mismas necesidades y formas de llevar la vida.ö

Participante 2/Supervisión de Planta de Producción, 16 abril 2015

Yo en cuanto a trabajo en equipo aquí todo es igual porque trabajan muy bien gente que no es sorda con gente sorda y no hay diferencia con respecto a otros equipos.

Y con la gente con alguna discapacidad cognitiva también se trabaja bien en equipo aunque hay que tener un poquito más de paciencia y uno también explicarle a los demás que deben tener esa misma paciencia pero que ellos aprenden bien todo y hacen bien el trabajo.

Sí hay cosas que yo veo que algunas veces definitivamente no entienden o

tardan mucho más en entender y entonces yo les digo a los demás que no hagan ningún tipo de bromas porque ellos definitivamente tampoco les van a entender o si lo hacen pueden tomarlo mal y eso no ayuda a nadie en la empresa.

Y es que sinceramente en ocasiones si se chotea mucho, pero es lo que yo con mi experiencia veo que es normal en todas las plantas de manufactura.

Es como la idiosincrasia tica el choteo, pero no se da el òbullyingö agresivo y eso no se permite y se para rápido si ocurre. Pero no es algo que ocurra frecuentemente.

Y si se dan apodos y chistes pero yo veo que es una forma de ir haciendo compañerismo, liberar tensiones pero nunca pasando al irrespeto o al punto en que la persona se sienta mal o humillada porque eso aquí no se permite. Pero por ejemplo las personas sordas también bromean a los demás compañeros y no veo que sea de forma agresiva o algo que ya se pase.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio, 2015

En estos datos también se presenta un sentido de òjusticiaö y òequidadö a la hora de solucionar situaciones de conflicto que son típicas en las relaciones interpersonales en equipos de trabajo. Esto debido a que se reconoce la importancia de la igualdad y la no exclusión pero al mismo tiempo la equidad en la valoración de argumentaciones y hechos en incidentes propios de la dinámica laboral.

öUno tiene que ver ambas partes en un conflicto y se da a veces que la persona que no es sorda por disque alguna ventaja en la comunicación puede crear una versión muy diferente de lo que realmente pasó y por eso hay que tener cuidado en el sentido de asegurarse que estás captando bien la información e inclusive yo lo que hago es tratar de buscarme a testigos para cerciorarme bien las cosas.

Y por otro lado, por experiencia le digo que he visto que muchas personas con discapacidad tienden a llevar mucho las situaciones de conflicto a un plano de òdiscriminaciónö, o sea, tienden mucho a utilizar ese término.

Y es que esperan que en una situación de conflicto uno como jefe tenga que volcarse hacia el lado de ellos y no hacia el lado de la persona que no es como ellos porque de lo contrario lo toman como discriminación y obviamente eso no es así necesariamente.ö

Participante 2/Supervisión de Planta de Producción, 16 abril 2015.

öAquí no es a la fuerza que hemos puesto a trabajar a unos con otros siendo sordos o con discapacidad cognitiva.

No es a la fuerza sino que el que quiere trabajar trabaja y el que no le gusta ahí está la puerta también y vendrá otra persona. Aquí todos somos normales y en el caso de los sordos lo único es que se comunican de forma diferente.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

El trabajo en equipo centrado en valores se hace realidad cuando todas las personas en la organización viven con compromiso personal aquellas convicciones por medio de las cuales se conducen día a día. El respeto, la igualdad, la solidaridad y la no exclusión pueden ser palabras vacías si los actos no están en concordancia con ellas y no guían la convivencia y el sentido de pertenencia.

El siguiente relato de un líder formal de la organización en el segundo ciclo de saturación teórica es un buen ejemplo de cómo el trabajo en equipo centrado en valores facilita la inserción laboral sin exclusión, pero con sentido de equidad en el trato y las oportunidades.

• Como factores de éxito para inserción, yo creo que el trato con respeto y sin discriminación es muy importante y eso hace que todos se sientan muy bien y es algo que viene desde la gerencia y nosotros creemos en eso en esta empresa.

Y lo otro es la educación o las habilidades que tengan para aprender cosas nuevas porque no es lo mismo que venga alguien que siempre estuvo encerrado en la casa y que lleguen y lo saquen y lo traigan para que trabaje y no tiene cómo defenderse.

Los que vienen medio salvajes o indisciplinados no han sido muchos y no se quedan mucho sino cambian. Lo que ellos valoran es que la gente los trate igual como iguales.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015.

En la Tabla 6 se resumen los elementos esenciales de subcategoría conceptual *•trabajo en equipo centrado en valoresö* para la inserción laboral sin exclusión.

Tabla 6.

Categorías conceptuales sobre aspectos socioeducativos en la vivencia laboral: inserción laboral sin exclusión y el trabajo en equipo centrado en valores

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
Inserción laboral sin exclusión	Trabajo en equipo centrado en valores	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015</p> <p>õ..Quiero comentar algo que nos ha ayudado a entender muchas cosas. Marta Mata fue una pedagoga española. Ella llegó a pertenecer a alguna dependencia del gobierno español.</p> <p>Vi una entrevista y ella habla algo de la importancia con respecto a los estudiantes y de no separarlos en aulas diferenciadas sino incluirlos a todos dentro de las aulas, verdad. Y ahí expone una vivencia de una amiga que decía que su mejor curso fue aquel que en el que tuvo a un niño ciego, porque todos los estudiantes aprendieron montones. Entonces, yo vi eso y bueno, había ahí una parte todavía que va más allá que decía que la única forma en la que podemos aprender a convivir juntas personas diferentes en los pueblos, en los barrios, en las ciudades, en los transportes y demás espacios públicos, espacios de trabajo y de ocio, era ofreciéndose la oportunidad de educarse juntas, a pesar de sus diferencias personales en un mismo centro, en una misma aula.</p> <p>Esto es lo que nosotros aquí hemos logrado. Integrar eso, educar a la gente en el tema de discapacidad. De ver, que lo único que a nosotros nos separaba, entre una persona sorda y una persona oyente era la forma de comunicarse, porque la discapacidad intelectual no estaba. Y yo</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos. 17 de junio, 2015</p> <p>õ..Yo lo que hago es informarme de cada caso y también lo que hago es hablar con los supervisores y jefes para que también aprendan. Los operarios tienen todas sus capacidades intelectuales pero en temas de estudio en ocasiones son un poco más lentos porque el sistema educativo no les ha permitido avanzar al mismo ritmo que todos. Y por eso a mí que me diga un supervisor que quiere despedir a una persona con discapacidad pues tiene que aclararme muchas cosas de porqué se va õcon pelos y señasõ. Porque yo necesito saber que esa persona no está siendo discriminada.</p> <p>Porque las preferencias se dan hasta en la familia y yo lo capto desde la entrevista, ya que yo trato de pescarle a usted todas las mentiras y usted trata de que yo no las pesque. Y esto es una verdad en especial con los más experimentados que saben del õdefecto espejoõ o sea de que se vea lo que a la persona le gusta. Entonces con los muchachos con discapacidad es igual y no es diferente que con todas las personasí õ</p> <p>õí Con muchas personas con discapacidad lo que pasa es que por su condición pueden resultar rechazadas a primera vista ya sea porque caen mal o porque simplemente se les nota diferentes porque no hablan español o no ven.</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>me di cuenta que lo que estábamos haciendo juntando a la gente era educando a la gente sobre esta parte de discapacidadí ö</p> <p>õí Entonces yo le decía a la gente; ¡pucha!; una persona sorda no tiene ninguna discapacidad intelectual y hemos anulado a esa persona y hasta hemos dicho, esta persona tiene que integrarse a la sociedad, pero no nos hemos preguntado qué herramientas necesita esa persona para integrarse a la sociedad. Hemos pretendido que ella sea la que se organice y que haga todo pero nosotros no hemos de ver, de acomodarnos a ellos sino tratamos de que ellos se nos acomoden a nosotros y es al revés.</p> <p>Nosotros en esta empresa lo que hemos hecho es, de alguna manera, no esquemática, no estructurada, hemos educado a la gente aquí adentro. Y va más allá, verdad; porque el hecho de convivir con algún tipo de discapacidad lo hace a uno interiorizar más que eso sino que yo acepto cualquier condición de cualquier otra persona, por ejemplo una preferencia sexual, un origen o una nacionalidad, un montón de cosas. Abrirse a un montón de posibilidadesí ö</p> <p>õ...Yo siento que el concepto de discapacidad lo hemos manejado tan mal con el õpobrecitoõ y pensando que todo el que tiene una discapacidad, es tonto; o al menos para ciertas cosas no funciona o es menos. Yo he querido meter gente en el área administrativa en algún puesto de contabilidad o algo así pero se me ha hecho muy difícil porque no he encontrado el grado de escolaridad que yo</p>	<p>Y qué difícil es esta parte, porque no hay un instrumento que permita que nosotros no seamos subjetivos con respecto a las personas. Por ejemplo, hay personas que para hablar se contornean o escupen si están en tensión, pero si están calmados todo está bien. Y es lo mismo cuando viene un muchacho gay o si viene todo tatuado. Entonces de nuevo viene la parte de la comprensión y la educación y de esto es algo que hablo mucho con la gente, con los jefes y supervisores. Y no le digo que yo me eximo de eso y no cometo errores, pero es algo de lo que uno debe tomar conciencia, porque también la belleza o la simpatía abre muchas puertas. Y ya no es el hecho de discriminar o de hacer a un lado a las personas con discapacidad, pero es que el tener un entorno con personas con discapacidad permite mucho minimizar ese efecto.</p> <p>Yo creo que el no excluir a nadie te da un proceso de integración que va de la mano. Me refiero a no cerrar las puertas pero la integración ya es el cambio en la forma de ver a los demás, en la comprensión y en el evitar el rechazo únicamente por la condición de una persona.</p> <p>Porque no hay que confundir integración con inclusión. Y es lo que yo creo que hemos logrado aquí, que hemos incluido gente que nos ha permitido una integración como compañeros y compañeras, como personas que buscan un objetivo común de la empresa.</p> <p>Cuando hablamos de integración y viene un muchacho que dice que le gusta vestirse de mujer o una chica que le gusta vestirse de hombre o que les gusta personas del mismo sexo, usted no ve aquí a nadie choteando o haciendo mal modo. No, aquí todos</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>requiero; el grado de estudio. Pero, entonces, ya en esta empresa hemos hecho esa cultura; para mí la discapacidad es como la disminución de algo pero una persona que no tiene un brazo, pues tiene otro brazo, y si no oye, tiene otro lenguaje y otras formas de solucionar. ¿Quién no pinta con los dientes? Entonces volvemos al mismo concepto. Idiay, yo soy discapacitada si me quito los lentes, porque ño betúnñí ò</p> <p>ñí Ayer di una charla y yo les decía a la gente. ¿Usted es socialmente responsable? No la empresa sino usted personalmente. ¿Qué es socialmente responsable? Pagar mis recibos. Pagar la luz, pagar el agua. Pagar impuestos. Entonces, ¿yo soy parte del problema o me alejo del problema? ¿Soy parte de la solución o simplemente se lo dejo a otros? Idiay es que ya lo que está está! Y la gente dice, es que son tantas personas con discapacidad que yo no hago nada. Y yo digo, vamos poco a poco. Comience a probar.</p> <p>Ciertamente, al principio, a mí se me despertaba ese instinto como de mamá. ¿Y por qué? Pues porque los demás no tenían esa conciencia. Claro, yo estoy aquí y yo no me enfrento en el día a día con ellos pero ya abrimos esa parte, ya educamos un poco a la gente y yo creo que querer es poder. Si usted quiere que se le den todas apiadas y maduras estamos mal. Uno como empresa, tiene que dar algo. Y yo le digo a la gente, vayan a la empresa y yo les demuestroí ò</p>	<p>trabajamos con respeto mutuo para cumplir lo que el trabajo nos exige y lo hacemos con compañerismo y espíritu de equipo. Por lo menos es lo que yo he visto y no puedo decir que talvez en la planta como es normal en los ticos, se den situaciones de bromas y apodos, pero no llega al irrespeto o al òbullyingñò porque eso no se admite en esta empresa y todos lo saben. Y nunca he tenido una queja de nadie por alguna situación de burla o algo similar. Además, aquí somos una empresa que tenemos auditorías de responsabilidad social en esos procesos a los empleados les hacen entrevistas y nunca ha salido alguna no conformidad o incumplimiento debido a acoso, bullying, discriminación o algo así.</p> <p>Y creo que va más allá de la tolerancia. Yo creo que uno es tolerante ante problemas, ante cosas que ocurran y creo que como dice el dicho, òse le puede mentir a alguien toda una vida, a algunos por mucho tiempo, pero no se le puede mentir a todos todo el tiempoò; yo soy mucho de dichos. Y entonces creo que usted puede cambiar una conducta por un momento pero si no hay un propósito desde adentro difícilmente va a cambiar permanentemente. Y en un momento aflora lo que usted es. Entonces ñno hay mal que dure 100 años ni cuerpo que lo resistaò, entonces yo veo que si fuera mera tolerancia llega un momento en que las cosas explotan, y le puedo decir que ya son 17 años y yo le digo a la gente que tienen que entender y es un asunto de educación en un convivio diario de día a día con la genteí ò</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>Participante 2/Supervisión de Planta de Producción 16 abril 2015</p> <p>õ..Yo considero que para ser buen supervisor, para un buen manejo de personal, la comunicación es esencial. Y no hay libro que lo enseñe sino que hay que aprenderlo día con día en la práctica. Yo lo relaciono 100% con el conversar con ellos, el dar una orden y que se cumpla y el saber que todos tenemos picos anímicos y que uno tiene un jefe y uno tiene una meta que hay que cumplir y en forma fría uno tiene que buscar cómo optimizar el rendimiento pero sabiendo que son personas y no importa si se trata de una persona sorda o no. Aquí yo tengo compañeras sordas que son mamás y están aquí trabajando para llevar el pan de cada día a sus hogares y otro compañero sordo que tiene a la esposa embarazada y no es una persona sorda. Aquí todos somos iguales y tenemos las mismas necesidades y esto en ocasiones veo que la gente no lo reconoce y cree que una persona sorda no tiene mis mismas necesidades y formas de llevar la vidaí õ</p> <p>õí Uno tiene que ver ambas partes en un conflicto y se da a veces que la persona que no es sorda por disque alguna ventaja en la comunicación puede crear una versión muy diferente de lo que realmente pasó y por eso hay que tener cuidado en el sentido de asegurarse que estás captando bien la información e inclusive yo lo que hago es tratar de buscarme a testigos para cerciorarme bien las cosas. Y, por otro lado, por experiencia le digo que he visto que muchas personas con discapacidad tienden a llevar mucho las situaciones de conflicto a un plano de</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>discriminación, o sea, tiende mucho a utilizar ese término. Y es que esperan que en una situación de conflicto uno como jefe tenga que volcarse hacia el lado de ellos y no hacia el lado de la persona que no es como ellos porque de lo contrario lo toman como discriminación y obviamente eso no es así necesariamente</p> <p>Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015</p> <p>Y en cuanto a trabajo en equipo aquí todo es igual porque trabajan muy bien gente que no es sorda con gente sorda y no hay diferencia con respecto a otros equipos. Y con la gente con alguna discapacidad cognitiva también se trabaja bien en equipo aunque hay que tener un poquito más de paciencia y uno también explicarle a los demás que deben tener esa misma paciencia pero que ellos aprenden bien todo y hacen bien el trabajo. Sí hay cosas que yo veo que algunas veces definitivamente no entienden o tardan mucho más en entender y entonces yo les digo a los demás que no hagan ningún tipo de bromas porque ellos definitivamente tampoco les van a entender o si lo hacen pueden tomarlo mal y eso no ayuda a nadie en la empresa.</p> <p>Y es que sinceramente en ocasiones si se chotea mucho, pero es lo que yo con mi experiencia veo que es normal en todas las plantas de manufactura. Es como la idiosincrasia tica el choteo, pero no se da el bullying agresivo y eso no se permite y se para rápido si ocurre. Pero no es algo que ocurra frecuentemente. Y si se dan apodos y chistes pero yo veo que es una forma de ir haciendo compañerismo,</p>

NUCLEO TEÓRICO/ CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUB- CATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>liberar tensiones pero nunca pasando al irrespeto o al punto en que la persona se sienta mal o humillada porque eso aquí no se permite. Pero por ejemplo las personas sordas también bromean a los demás compañeros y no veo que sea de forma agresiva o algo que ya se pase.ö</p> <p>ö..Aquí no es a la fuerza que hemos puesto a trabajar a unos con otros siendo sordos o con discapacidad cognitiva. No es a la fuerza sino que el que quiere trabajar trabaja y el que no le gusta ahí está la puerta también y vendrá otra persona. Aquí todos somos normales y en el caso de los sordos lo único es que se comunican de forma diferente.ö</p> <p>ö..Como factores de éxito para inserción, yo creo que el trato con respeto y sin discriminación es muy importante y eso hace que todos se sientan muy bien y es algo que viene desde la gerencia y nosotros creemos en eso en esta empresa. Y lo otro es la educación o las habilidades que tengan para aprender cosas nuevas porque no es lo mismo que venga alguien que siempre estuvo encerrado en la casa y que lleguen y lo saquen y lo traigan para que trabaje y no tiene cómo defenderse. Los que vienen medio salvajes o indisciplinados no han sido muchos y no se quedan mucho si no cambian. Lo que ellos valoran es que la gente los trate igual como iguales.ö</p>

Nota. Elaboración propia.

3.3 BOURRÉE

ESBOZO DE UN ARQUETIPO BARROCO DE NÚCLEOS TEÓRICOS SATURADOS ACERCA DE LA VIVENCIA LABORAL Y LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE LA DISCAPACIDAD

*Yo no soy lo que me sucedió.
Yo soy lo que elegí ser.*

Carl Gustav Jung

Para finalizar este capítulo, se construye un esbozo preliminar de arquetipo, es decir, un modelo que permita derivar presunciones sobre otros conceptos u objetos de estudio como un primer acercamiento a la fundamentación teórica que permita la orientación, hacia la igualdad de oportunidades, de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de personas con discapacidad.

La generación de categorías y subcategorías permite realizar preguntas que pueden abordar la generalización teórica, la presunción sobre relación o causalidad o incluso la identificación de posicionamientos ontológicos, epistemológicos y metodológicos en las prácticas o vivencias socioeducativas en los procesos de inserción laboral en ambientes industriales.

El primer acercamiento a la construcción de una teoría fundamentada en los datos se puede dar por medio de la búsqueda de relaciones hipotéticas entre las categorías y subcategorías saturadas. Esto puede realizarse por medio de un arquetipo.

La palabra *arquetipo* proviene del griego antiguo (arjé, *origen*) y (typos, *modelo*) y ha sido utilizada tradicionalmente en la filosofía, psicología y biología para hacer referencia a una abstracción de un modelo, prototipo o patrón que se considera núcleo u origen conceptual de otros (Arroyo, 2018).

Carl Gustav Jung (1970) por otro lado sostiene lo siguiente:

«Los arquetipos son, por definición, factores y motivos que ordenan los elementos psíquicos en ciertas imágenes, caracterizadas como arquetípicas, pero de tal forma que sólo se pueden reconocer por los efectos que producen.» (Jung, 1970, p. 149)

Para Jung, *õarchetypus* es una paráfrasis explicativa del *eidos* platónico que él califica como *õdenominación precisa* pues indica que los contenidos inconscientes colectivos son arcaicos (Jung, 1970).

Eidos (en un sentido de aspecto exterior de la *õcosa vista*, estructura o *phýsis*), que con el tiempo y por un proceso de extensión se ha usado para indicar también el aspecto o figura de algo no visible o en sí mismo no visible, se acerca a una concepción o noción de la *õesencia* o lo *õesencial* (Di Camillo, 2016).

Por lo tanto, un arquetipo teórico explicativo será hipotético en la medida en que sus fundamentaciones se basan en una racionalización de contenidos conscienciables del inconsciente colectivo (Jung, 1970).

En la Figura 2 se muestra una primera propuesta de arquetipo hipotético de las categorías y sub-categorías conceptuales identificadas y que se relacionan con aspectos socioeducativos presentes en la vivencia laboral en la inserción laboral de personas con discapacidad en un ambiente industrial.

El arquetipo hipotético propuesto además es barroco, debido a que en él prevalece una búsqueda de rompimiento con la simpleza de una sola perspectiva sino que evoca la búsqueda de diferentes perspectivas de la inserción laboral sin exclusión. Además, tal y como se daba con los silogismos barrocos (*bar-ro-co*), el arquetipo obedece a una presunción lógica de relaciones entre categorías y subcategorías.

Estéticamente, se presenta como una vista aérea de una forma que todavía está lejos de la completitud ni de la mirada holística. También es hipotético porque del ciclo emergente de deducción y al mismo tiempo pensamiento inductivo se han saturado categorías y subcategorías conceptuales pero sin la posibilidad de desvelar relaciones causales o algorítmicas.

Emerge de un pensamiento central que puede dar cabida a muchos silogismos: la discapacidad es una significación y la persona con discapacidad, particularmente en la vida laboral, es un magma de significaciones imaginarias.

Estas significaciones pueden estar centradas en la idea de un castigo divino necesario para convencer a incrédulos por medio de milagros restauradores, tal y como el encontrado por investigadores de la historia de la discapacidad: *õSin discapacidad no*

hay milagro, sin milagro no hay Dios y sin Dios no hay religión (Henao Orozco, 2018). Pero también pueden estar centradas en rupturas de mitos y de prácticas sociales para dar cabida a la igualdad en las condiciones de contratación, en el acceso a las oportunidades y a la construcción de un entorno sin exclusión.

Figura 2.

Categorías y sub-categorías conceptuales relacionadas con la vivencia laboral en la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales.



Nota. Elaboración propia.

Algunas rupturas de mitos y prácticas que pueden estar vinculadas a las categorías conceptuales de la Figura 2 son las siguientes:

- La ruptura de la "normalización" como concepto típico del modelo médico, modelo de accesibilidad y el modelo social de la discapacidad

(Henao Orozco, 2018), en especial, òlo normalö como antagonismo de la significación imaginaria de lo òno naturalö, òlo diferente a la norma social de comportamiento, belleza o vivenciaö, òla tendencia central gaussiana de un promedio revelador de tendenciaö, o bien, la búsqueda de la diferencia o diversidad a partir del òdéficitö, òdeficienciaö, òdisfunciónö o òla condición discapacitanteö (Sacks, 1997).

- b) La ruptura de la òestigmatizaciónö de las personas por causa de la discapacidad o singularidad.

Y con esta ruptura el alejamiento del prejuicio de lo que pueden o no pueden hacer las personas como una creencia social y, en este sentido, el cuestionamiento de la construcción social de la "otredad" y su singularización en la idea de "alteridad" en el espacio cultural del entorno laboral.

- c) La ruptura de un racionalismo òliebnizianoö o òdescartianoö centrado en la razón pura infalible que da paso a un conocimiento y construcción de valores acerca la significación social de la discapacidad basado en un òcaminar hombro con hombroö o òacompañamiento empáticoö en la solución de retos y obstáculos, apelando a lo que Kant denomina òacuerdo socialö que va muy de la mano con las òcreencias compartidasö como diría Teun Van Dijk (2015) y que establecen un énfasis en el òdesarrollo y la dignidadö y en un sentido de òigualdad en las oportunidades, derechos y deberesö que trasciende a la visión de la tradicional autonomía y participación que promueve la Ley 7600 en Costa Rica.

- d) La ruptura de la estructuración y sistematización de adaptaciones de entorno y de las costumbres en la vida cotidiana laboral como condicionantes de la inserción laboral de personas con supuestas discapacidades, sino que por el contrario, esta inserción es la oportunidad de un crecimiento en la organización para el logro de un trabajo en equipo

centrado en valores y una comunicación más orgánica y natural como elemento fundamental de la construcción de relaciones sociales que propicien el bienestar y el desarrollo de las personas y como consecuencia, los resultados de excelencia operacional esperados por los empleadores.

El esbozo de un arquetipo teórico fundamentado en las categorías y subcategorías identificadas luego de los ciclos de saturación es un postulado hipotético y abstracto y como se ha dicho, una mirada de vista aérea de los núcleos teóricos que intervienen en la comprensión de la inserción laboral sin exclusión.

Estas categorías y subcategorías, fundamentadas en los datos recopilados y codificados, pueden configurarse desde otras miradas y de esta forma, el delinear una teoría sigue siendo un acto racional e hipotético (Padrón, 2004).

Las saturaciones teóricas en esta investigación no acaban en este capítulo y el texto en sí mismo es inacabado, pero, igualmente, es letra viva de los conceptos esenciales que pueden ser trascendentales en la inserción laboral sin exclusión.

CAPÍTULO IV

RONDO Y ZARABANDA

LA EXERGÍA, LA ANERGÍA Y LA ENTROPÍA SOCIOEDUCATIVAS

*Me gusta la gente que vibra, que no hay que
empujarla, que no hay que decirle que haga las
cosas, sino que sabe lo que hay que hacer y lo hace.
La gente que cultiva sus sueños hasta que esos
sueños se apoderan de su propia realidad.*

Mario Benedetti

En este capítulo continúa el análisis de los datos y la construcción de los fundamentos teóricos que pretenden el logro del objetivo general y específicamente el objetivo 4 de esta investigación.

Tal y como se mencionó en el capítulo III, se continúa ejecutando un abordaje metodológico cíclico que he denominado òpéndulo hermenéutico de la Teoría Fundamentadaö.

Esencialmente en este capítulo se desarrollan tres categorías conceptuales que emergen de los datos en los ciclos de saturación.

La primera de ellas la he denominado òexergía socioeducativaö, término que está relacionado con el potencial socioeducativo de expresar los saberes, habilidades y talentos en energía canalizada y convertida en actividad o labor. La segunda, que se denomina òanergía socioeducativaö, es en cambio toda la energía o potencial que se queda en sólo una posibilidad y no logra convertirse en exergía.

La òentropía socioeducativaö, es una categoría conceptual que alude a un fenómeno de pérdida de información o de ganancia de incertidumbre que ocurre en el entorno y sistema laboral cuando se rompe el òstatus quoö por causa de cualquier cambio socioeducativo, disruptivo y espontáneo; por ejemplo, ocasionado por nuevas formas de trabajo, de comunicación, de entrenamiento o del ejercicio del liderazgo y trabajo en equipo.

En cada caso, se podrá notar que se identifican los significados y sentidos provenientes de los datos para dar sustento a la argumentación teórica, que no necesariamente es fiel al léxico empleado en los textos pero sí lo es a esos significados y

sentidos. Es por esto que de forma paralela a la interpretación hermenéutica se recurre a un desarrollo lógico conceptual de los núcleos teóricos utilizando ejemplos y escenarios lúdicos y cotidianos que permitan llegar al mayor nivel de simpleza en torno a abstracciones que pueden ser muy complejas.

4.1 RONDO: EXERGÍA Y ANERGÍA SOCIOEDUCATIVAS

¿Qué soy entonces? Un cuerpo pensante. ¿Y qué es un cuerpo que piensa? A saber: un cuerpo que duda, que entiende, que concibe, que niega, que afirma, que quiere y que no quiere, que imagina también, y que siente.

René Descartes

En el primer ciclo de saturación teórica, surgió de los datos la idea de contratar a la gente por su potencial y talento que puede transformarse en capacidad para realizar un trabajo con buen desempeño, acorde con lo que la organización contratante espera.

Esto parece obvio en términos sustantivos de lo que un empleador espera del personal contratado, sin embargo, es claro que el buen desempeño comienza por la oportunidad real que la persona tiene de conseguirlo, es decir, un sentido de òlogroö viable que a su vez requiere el desarrollo de sus talentos.

Los siguientes relatos exponen la idea del logro de un buen desempeño como una razón fundamental de la contratación de todas las personas, sean o no etiquetadas con la discapacidad.

õA como hay otros que no pues también hemos tenido que quitarlos y decir, idiay, dejemos de lado la discapacidad y tenemos que ver su rendimiento; porque yo no lo estoy contratando por su discapacidad sino que estoy contratándolo por su desempeño y si no funciona pues no funciona. Y por eso los evaluamos igual. No hay adecuación o algo así.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

õY con respecto a los riesgos en el trabajo, yo le puedo decir que nosotros con ellos (personas sordas) no hemos tenido ni un solo accidente. Ni uno solo.

Claro, ¿qué es lo que sucede? Sí hemos puesto cosas; pasa el montacargas y tiene su lucesita.

Y el muchacho sordo, pi, pi, pi, pasa tocando el pito cuando pasa por ahí para que lo oigan aunque tiene la lucesita para que sepan que él va.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

En el primer ciclo de saturación apareció entonces un sentido de justicia y búsqueda de ver a las personas como trabajadores evaluados de forma igual y sin hacer alusión a ningún concepto de discapacidad o condición estigmatizante. Pero luego, en la siguiente saturación teórica y con la visión de un supervisor de planta de producción, ha surgido nuevamente la misma idea con el mismo sentido de evaluación equitativa del desempeño.

õHasta el momento nadie me ha venido con una queja de que quíteme a tal persona sorda o algo así porque no es eficiente o no hace lo que tiene que hacer. Aquí todos tienen que cumplir con lo que deben y si no es así, pues no estaría contratado.õ

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

õY es que aquí no estamos dando preferencias a nadie. Aquí todos por igual y no porque es sordo y el otro no tiene alguna diferencia en la exigencia. Las primeras semanas se va viendo la evolución de rendimiento pero ya después todos tienen que llegar a un cierto nivel.

En parte es pura percepción y en parte es con métricas de producción como producción por día o por turno o en cuánto tiempo tiene que hacer un cambio de guía o indicadores así. Nosotros tenemos tiempos estándar que nos vinieron a medir hace un tiempo de la Universidad de Costa Rica

y otros los hemos sacado nosotros y tenemos entonces que una máquina tiene que producir cierta cantidad en cierto tiempo. Los operarios van llevando registros para comparar lo real contra lo estándar y vamos tomando muestras para verificar que la información es cierta o entre los mismos compañeros se controlan.

Me pasó que una persona se apuntaba producción de más y pasó el compañero del siguiente turno verificaba y decía, tanto produjo él y tanto yo, idiay, esto está al 150% y eso no puede ser. Así que hay control y autocontrol porque a nadie le gusta que otro diga que hizo más que él si eso no es cierto.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

Estos relatos exponen una búsqueda de igualdad en el propósito de la contratación alejándose de objetivos tales como el cumplir una cuota que permita alcanzar incentivos fiscales por la inserción de personas que socialmente son etiquetadas con la palabra discapacidad o el posicionamiento de mercado bajo una idea de òempresa socialmente responsableö.

Por el contrario, estas narraciones resaltan la búsqueda del logro o buen desempeño en el trabajo, lo que está directamente relacionado con el aprovechamiento del potencial de talento de las personas y no su desperdicio. Surge así, espontáneamente de los datos, un paralelismo con los conceptos de òexergíaö y òanergíaö provenientes de las ciencias básicas, concretamente la física y la química.

Desde los orígenes de la termodinámica en términos formales, la exergía fue descubierta pero conocida como òtrabajo disponibleö. En la Física Teórica o en el análisis de energía en sistemas complejos, la palabra "exergía" refiere a un concepto atribuido al científico Zoran Rant (1955) y la definición común que se usa en la actualidad establece que "en un determinado sistema y entorno, la exergía refiere a la cantidad de energía convertida en trabajo mecánico que se puede extraer al máximo del sistema en ese entorno" (Nifletí & Papadopoulos, 2018).

La expresión matemática para la exergía es la siguiente (Rant, 1955):

$$W = Ex + A$$

$$Ex = W - A$$

donde, la energía total W es una suma de la exergía Ex y la anergía A , término que refiere la exergía no aprovechada.

El concepto de exergía suele confundirse con el de "energía" pero son muy diferentes porque la exergía se vincula al proceso de rompimiento del equilibrio entre un sistema y su entorno.

Wayne Bader (2000) lo explica muy bien de la siguiente manera:

"La Primera Ley de la Termodinámica nos dice que la energía se conserva. Puede convertirse de una forma a otra, pero la energía nunca se destruye ni se pierde. Pero intuitivamente, sabemos que algo se pierde cuando un tanque lleno de gasolina se quema. Ese algo es la exergía, la capacidad de trabajar.

Cuando decimos que debemos "conservar energía", realmente queremos decir que no debemos desperdiciar la capacidad de la energía para generar trabajo útil.

La exergía de un sistema o recurso es el trabajo máximo que podría producirse en el proceso de equilibrio del sistema con el medio ambiente.

La capacidad de realizar trabajo útil es el resultado del desequilibrio de un recurso energético con el medio ambiente. Es diferente al contenido de energía y es específico de un tipo particular del recurso energético, es decir, calor, electricidad, etc., y su aplicación.

El enfoque de exergía para el análisis de sistemas de energía se deriva así de la Segunda Ley de la Termodinámica y es necesariamente vinculado al concepto de trabajo útil. El trabajo útil es una forma de energía que cruza la frontera de un sistema en la forma de movimiento organizado. Una definición termodinámica de trabajo útil es una fuerza F que actúa a través de una distancia X . La definición clásica es: "el trabajo lo realiza

un sistema si el único efecto en el entorno podría ser el levantamiento de un peso. (Bader, 2000, p. 9-11).

Por lo tanto, la energía siempre se conserva pero la exergía se puede destruir. Tal es el caso de lo que ocurre a un gas encerrado en una de las mitades de un recipiente aislado del exterior, estando la otra mitad vacía. Si se hace un hueco pequeño a la pared de separación, el gas entra en expansión y ocupará poco a poco el espacio completo, siendo su energía final igual a la inicial.

En ese proceso, la exergía poco a poco se destruyó. Mientras que el gas en la situación inicial podía realizar trabajo (porque tiene la exergía del desequilibrio interno), en la situación final ya no lo puede hacer a pesar de que la energía se conservó.

Frecuentemente, el objetivo principal del análisis de exergía es identificar las causas de las irreversibilidades en los sistemas y calcular la magnitud que se destruye, es decir, la magnitud de la anergía. Así que, la pérdida de exergía se relaciona con sus posibles inhibidores, es decir, las causas del aumento de la anergía (Novak, 2017).

Este podría ser el caso de un aspecto socioeducativo expresado en el siguiente relato que ya fue desarrollado en el capítulo anterior: la comunicación orgánica y natural.

Para mí hay siempre curiosidad sobre cómo puedo decir una cosa u otra cosa. Y es que yo al menos no puedo hacer algo si no lo entiendo bien.

Y por ejemplo, este muchacho sordo es muy capaz con el montacargas y yo sé que no es fácil porque yo manejo montacargas también, y poder tomar una bobina de más de tonelada y media con un equipo especial para levantarla y subirla más de 5 o 6 metros, pues da miedo y hay que hacerlo con pericia y seguridad.

Entonces yo veo que lo hace muy bien y se mueve para toda parte en la bodega y lo que he aprendido es que él a pesar de sus posibles restricciones en la comunicación todo lo hace muy bien.

Entonces a él le hemos dado la oportunidad también para que ejecute otras labores como lo es manejo de una recepción de materiales de un proveedor, documentación como facturas o lista de orden de compra, conteo en la recepción o sea, no sé, si llegan 200 pliegos de una especificación poder verificar eso para darle autorización; todo lo hace muy bien.

Aunque cuando tiene que lidiar con todo eso a un tiempo a él se le dificulta porque en ocasiones uno raja y dice que está en 4 cosas a la vez, bueno con él veo como que se satura y se le dificulta. Pero eso no quiere decir que no puede.

Muchas cosas las tenemos sistematizadas y él maneja la computadora muy bien y por eso le hemos dado oportunidad de realizar labores administrativas. Pero a la hora de sacar información del sistema se le dificulta si hay que realizar algún tipo de análisis pero no es por falta de capacidad, sino que las bases de educación con que vino no son tan sólidas.

Y yo sé que cosas como esas él las puede aprender pero requiere tiempo. Él puede aprender y yo le puedo enseñar pero tengo que reforzar mi comunicación en señas.

Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre 2015

En la narración anterior, la comunicación se menciona como un aspecto crucial para realizar bien el trabajo encomendado y en este caso se trata de una función compleja como lo es el traslado de materiales con un montacargas. Un aspecto socioeducativo como la comunicación (o la actitud de no querer comunicarse) puede destruir la exergía o la capacidad o potencial de la persona para desarrollar su talento por medio de un trabajo, en este caso, en un puesto de montacarguista. No porque la persona sea incapaz de manejar un montacargas, sino porque la comunicación inhibe la ðexergía socioeducativað.

Pero además se mencionan otros aspectos que parecen incidir en el potencial de la persona para desarrollar su talento, como lo son la apertura a que una persona que manifiesta alguna disminución auditiva opere un montacargas y también deba ejecutar labores de control, conteo y reporte de mercancías y se menciona que esto se hace más complejo si las bases de formación no son sólidas. Pero aquí es de destacar que en ningún momento se atribuye a una significación de discapacidad o estigma sino que son aspectos que atañen a todas las personas.

Es lógico pensar que existen más aspectos socioeducativos que pueden desaprovechar el potencial de las personas para desarrollar los talentos. Este potencial se puede conceptualizar como la exergía socioeducativa o aquella que es impulsada por los aspectos socioeducativos del entorno laboral (sistema complejo). Se trata entonces de un concepto relacionado con potencial socioeducativo de expresar los conocimientos, saberes, habilidades y talentos en energía canalizada y convertida en actividad o labor con un propósito previamente establecido en el sistema laboral.

La exergía socioeducativa se entiende entonces como el potencial convertido por medio de aspectos socioeducativos en actividades en el entorno que son resultados explícitos e implícitos del trabajo realizado; la anergía socioeducativa es el potencial que no logró convertirse en exergía. Nótese que cuando por causas socioeducativas se desperdicia la exergía socioeducativa, no quiere decir que el potencial de las personas desaparece así como la energía se conserva; no se destruye ni se crea.

El potencial de desarrollo del talento puede ser convertido en trabajo o actividad pero esto no quiere decir que se alcance una alta efectividad. Estas actividades pueden cumplir los objetivos predefinidos o pudieran no cumplirlos. Pero definitivamente son las que permiten, de forma perceptible en el mundo físico, determinar si lo realizado se considera buen desempeño.

Por ejemplo, si en un equipo se excluye a alguna de las personas integrantes de algún proceso de decisión, creación o acción por razones vinculadas a aspectos socioeducativos como los que ya se han identificado en esta investigación (capítulo III), la anergía socioeducativa crecerá mientras que la exergía socioeducativa disminuye debido a que el potencial de talento de la persona excluida no se aprovechó.

Lo que se emerge de los datos contenidos en las narraciones, es que aparte de la comunicación en el entorno laboral, existen otros aspectos socioeducativos que podrían disminuir la posibilidad de que la exergía o potencial de desarrollo del talento de las personas no se convierta en ñanergíaö y, en particular, cuando la significación imaginaria de las personas con discapacidad está implicada.

Esto puede ejemplificarse en el siguiente relato correspondiente a la segunda saturación de la subcategoría conceptual denominada ñtrabajo expresado en logro y buen desempeñoö:

ñEste reto es permanente porque es cierto que la gente por lo general no está acostumbrada a compartir con personas sordas.

Al inicio sí es un poco impositivo pero nos ha pasado con máquinas nuevas en las que el operario tal vez dice que con el ayudante que tiene, persona con discapacidad, no le permite sacar buen rendimiento y creo que no hay que permitir que sea la primera excusa para no lograr metas; sea que tenemos personas con discapacidad contratadas sino al contrario, y entonces debemos insistir en que deben trabajar en equipo.ö

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

Destaca no sólo el reconocimiento de una necesidad de trabajar en equipo para el logro de los objetivos, sino también otros aspectos socioeducativos como la interrelación y el compartir como colegas una visión de buen desempeño, en este caso, medido como rendimiento de máquinas. Para la Gerencia de Operaciones no es excusa decir que si en el equipo hay personas sordas el logro no es el mismo y que esto esté justificado.

Esto se refuerza en el siguiente relato de la misma segunda saturación, que además hace resurgir que el aprovechamiento de la exergía socioeducativa requiere actitud y deseo de crecimiento personal y así mismo que el entorno permita el desarrollo de ese crecimiento.

El Gerente de Operaciones, como líder formal, cree que esta actitud es muy necesaria para romper lo que llama òzona de confortö o lo que es su forma de expresar las ganas de ser mejor día con día.

õAquí la lección aprendida es que hay que exigir que las personas cumplan con las responsabilidades de su puesto de trabajo sin importar que se trata de personas con discapacidad y por al contrario, hay que presionar para poder llevarlo al nivel que la empresa ocupa.

Este es un punto en el que todavía tenemos que seguir trabajando porque no es fácil lograr que esto sea así y no dejarlos en una zona de confort y también es injusto para otras personas con discapacidad que sí quieren crecer que tengamos a alguien aquí que no demuestra esa actitud.

Y esto es lo que ha permitido que las personas que comenzaron en descartonado ahora sean operarios de máquina o ayudantes en procesos más complejos y puedan ver que tienen oportunidad de crecer.

Y me parece que es lo justo, para los operarios, para la población de personas con discapacidad en general y también para la empresa.õ

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

En estas narraciones también destaca la convicción que puedan tener los empleadores en cuanto al desarrollo de los talentos de las personas y su voluntad de emprender nuevos retos con tareas nuevas. En palabras del Gerente de Operaciones, òla lección aprendida es que hay que exigir que las personas cumplan con las responsabilidades de su puesto de trabajo sin importar que se trata de personas con discapacidad y por el contrario, hay que presionar para poder llevarlo al nivel que la empresa ocupaõ. Un operario puede comenzar en una tarea como descartonado y luego ser tomado en cuenta para que sea ayudante en máquinas más complejas y llegar a ser operario líder de equipo de máquina como una posibilidad de crecimiento personal.

Continúa en la segunda saturación teórica, el convencimiento gerencial de siguiendo oportunidades laborales a las personas socialmente etiquetadas con alguna

discapacidad, pero destaca aquí el sentido y significado del potencial de talento de todas las personas para ejecutar actividades en el entorno laboral en un ambiente abierto a la equidad e igualdad de oportunidades.

Obviamente es importante decir el gran apoyo y convicción que viene desde la Gerencia General como clave para que sea sostenible todo pero ya para nosotros es muy natural contratar personas con discapacidad y sabemos el gran potencial que todas las personas tienen para desempeñarse bien aquí.

Creo que habría que eliminar a toda la parte administrativa para que hubiera alguna posibilidad de dejar botado este proceso; aquí no hay ningún tipo de debate sobre si es conveniente o si no lo es la contratación de personas con discapacidad.

Estoy seguro que Impresora DELTA va a mantener la política de forma continua, sin discusión.

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

Tomando en cuenta que la categoría conceptual denominada exergía socioeducativa es el potencial de expresar los conocimientos, saberes, habilidades y talentos en energía canalizada y convertida en actividad o labor con un propósito previamente establecido en el sistema laboral; es decir, en actividades o funciones en el entorno laboral que son expresiones explícitas e implícitas del trabajo, es posible describir también este potencial en lenguaje matemático de la siguiente manera:

$$PT = ExSE + ASE$$

$$ExSE = PT - ASE$$

donde, el potencial de talento de las personas PT es una suma de la exergía socioeducativa **ExSE** y la anergía socioeducativa **ASE**.

Ahora bien, la anergia socioeducativa también aparece en la primera saturación en la forma de inhibidor de la exergía socioeducativa o lo que puede provocar que no se exprese el talento en logro.

Uno de los más mencionados en los relatos es el desconocimiento acerca de la sordera, término que ha sido ampliamente desarrollado teóricamente en los últimos años como concepto diferente a la clásica palabra sordera con todos sus estigmas sociales provenientes del paradigma médico-rehabilitador de la discapacidad (Muñoz Vilugrón & Sánchez Bravo, 2017).

De esta forma, la sordera se simboliza como una condición que requiere cura mientras que la sordera de acuerdo con uno de sus promotores y defensores, el Dr. Paddy Ladd (2003), refiere a diferentes experiencias de la persona en su trayectoria de vida en un contexto esencialmente oyente (Muñoz Vilugrón & Sánchez Bravo, 2017).

El Dr. Ladd encontró en sus investigaciones que la sordera como construcción teórica, contempla las etapas que cada persona sorda vive en la búsqueda de reencontrarse con su ser; así que la sordera es lo opuesto a lo que llama audismo (Muñoz Vilugrón & Sánchez Bravo, 2017).

Ya sea que se le llame falta de comprensión de la sordera o análogamente ceguera en contraposición a la ceguera o ceguera total o parcial; o bien si se habla de una errónea significación imaginaria de la discapacidad, las siguientes narraciones del primer ciclo de saturación destacan aspectos socioeducativos que parecen vinculados con la posibilidad de incrementar la anergia socioeducativa.

Yo digo que nosotros los humanos siempre vamos a tener ese instinto de sobreproteger. Entonces vea, para que no confunda, nosotros hacemos simulacros, tal vez un par de simulacros al año, y bueno, nunca se me ha quemado ningún sordo ni ningún ciego. Entonces qué es lo que sucede, que aquí la gente está educada. ¿Suena la alarma? ¡Agarre el primer sordo que se encuentre!

Y entre ellos chu, chu, chu, chu. Si yo le digo que no se me han quemado es que en el simulacro si tardan más de cierto tiempo se quemaron.

¡Y ellos salen! Y participan de los simulacros y los invitamos a las capacitaciones para el manejo de los extinguidores.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

õEl desempeño del muchacho con retinosis fue lo de menos, en ese momento. ¿Qué fue lo que más tuve que trabajar? ¡Pues con los demás!

Noí noí noí si él iba a servirse café ya iba todo el mundo a ver cómo le daban café, pero no, no, él sabe coger café; ¿él sabe que no se le va a regar porque ve? él mete el dedito en la taza y él toca donde va a llegarle el café. ¡Usted no se estrese!

¿Qué va a caerse? Pues si se cae, se levanta.

¡Tiene que aprender dónde están los pasillos y dígame que cuidado se cae porque a tal distancia está el pasillo! ¿Entonces qué pasaba? Ojalá se lo montaran a caballito para llevarlo hasta el centro del puesto donde estaba él y de ahí no lo dejaban moverse.

Y si el muchacho iba al baño todo el mundo salía corriendo para ver cómo le ayudaban. Él veí él no es completamente ciego. ¿Quiénes eran más discapacitados? ¿Él o la gente de su entorno? Todos entonces estaban pendientes porque volvemos a lo mismo: ¡al pobrecito! Al que no se le da oportunidadí .

Y yo les decía ¿cómo creen que él llega hasta aquí? ¡Si es que venía desde Desamparados! Por eso digo, el problema no era el muchacho, eran los que estaban ahí. Es cuestión de que uno se la cree que ellos pueden.

Un día venía de camino y cuando llegué hasta que estaba todo el mundo asustado: ¡se cayó! Johan...Johaní algo así se llamaba. Y me contaban que se cayó y tuvimos que sacarlo del caño y yo les decía, ¿y qué le pasó? ¿Se lo llevaron en ambulancia? Noí noí ahí está trabajando. ¡Ah

bueno, entonces no le pasó nada!

Claro, él vino, venía de la calle, venía conversando y su visión de la derecha se le fue y se arrimó mucho a la cuneta y se fue resbalado. Y eso fue como que le hubiera pasado algo increíble.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

El aprovechamiento de la exergía socioeducativa requiere de esa realimentación efectiva, no lineal ni biunívoca, pero sí empática y enfocada en la mejora y el crecimiento personal (William, 2016). En la segunda saturación teórica, los relatos refuerzan el mismo concepto de la sub-categoría ðenergía socioeducativaö pero, esta vez, desde otras perspectivas. Una de ellas es la necesidad de dar realimentación efectiva sobre el trabajo realizado.

öY él (persona sorda operadora de montacargas) también ya le da por andar muy rápido y yo sé que eso es porque uno va creando confianza con el equipo.

Pero también a veces hay cosas que las hablo por separado y otras juntos. Yo tengo a 4 montacarguistas a cargo y pocas veces los reúno a todos juntos, pero sí en ocasiones me resulta hablar en parejas.

Pero sí hay que decir que cuando se regaña las emociones necesitan expresarse y he tenido que improvisar. Por ejemplo para expresar que ölo quiero ahorcarö u otra cosa en ocasiones invento alguna seña.

Pero también es que a uno le cambia el semblante y ellos se dan cuenta. Y más cuando me llaman la atención por culpa de él (persona sorda) y se lo tengo que decir, que por dejar una tarima en medio pasillo me pasaron una boleta llamándome la atención, y bueno, eso yo se lo tengo que decir enérgico.

Pero también para felicitar cuando el trabajo se está haciendo bien he

tenido que inventar alguna seña de felicitación.ö

Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre 2015

öYo diría que ser supervisor de personas sordas requiere habilidades específicas porque hay que ser más paciente y saber comunicarse.

Pero más que dificultad es un reto para uno en el entorno también hay que trabajar. Por ejemplo, a las personas que como bodega le damos servicio, en ocasiones me dicen que quieren que los atienda otra persona y no una persona sorda; y en eso uno también tiene que ser facilitador.

Y hay gente que no quiere interactuar con un sordo y ahí es donde yo trato de intervenir porque todos son iguales en mi equipo. Y es que si yo acepté el reto pues yo soy de los que busca cómo salir adelante.

Y sí creo que para tener personas con discapacidad a cargo hay que convertirse en más entrenador y superarse uno mismo como líder, porque si no es así, entonces se corre el riesgo de que uno vaya a dejarlo aparte a la gente. Aquí hemos recibido capacitaciones de coaching y me ha servido para orientarse más hacia el equipo y no lo digo sólo por la parte individual.

Yo creo que una persona con discapacidad, si quiere, puede hacerlo todo pero como igual que uno, se necesita querer aprender y hay que separar las cosas porque muchas veces se cometen errores y no es por nada que ver con una discapacidad como el ser descuidado o el atender un teléfono celular mientras se está maniobrando y eso no debe ser.

Pero eso le pasa a cualquier persona y no tiene que ver con ser sordo o no. Tiene que ver con enfocarse y no estarse distrayendo porque puede ser algo hasta mortal o muy peligroso.ö

Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre 2015

En las narraciones anteriores, se destaca nuevamente que la actitud de las personas hacia el crecimiento personal y el querer hacer cosas nuevas parece ser esencial. Primero destacan aspectos socioeducativos tales como el hecho de ser solidario y empático, para que las personas puedan desarrollar sus talentos en condiciones de igualdad. Por ejemplo, aunque otras personas le piden al supervisor que no quieren interactuar con personas sordas, entonces éste dice que enseguida interviene facilitando porque en sus propias palabras: *õtodos son iguales en mi equipoö*.

Esto puede contribuir a que la ñanergía socioeducativañ no incremente dado que se mantienen condiciones para desarrollar el talento y conseguir actividades o funciones requeridas en el ambiente laboral. Si el supervisor cediera a las peticiones de todas estas personas, el aporte de las personas excluidas en la ejecución de esas labores se perdería inevitablemente.

Se mencionan además comportamientos de los mismos trabajadores que inducen al error en las labores, como el no poner atención o atender un celular mientras se opera un montacargas o una máquina y literalmente se dice: *õesto le pasa a cualquier persona y no tiene que ver con ser sordo o no. Tiene que ver con enfocarse y no estarse distrayendo por que puede ser algo mortal o muy peligrosoö*. El desarrollo del talento consecuentemente no se desperdicia (incremento de la anergía) porque se presentan aspectos socioeducativos tales como una preocupación genuina por no generar ñexclusiónñ y reconocer la capacidad de todas las personas para ejecutar las labores que se deben realizar.

Esto también permea a los niveles gerenciales y no sólo lo operativos. Las directrices formales y la disposición hacia la no exclusión contribuyen a evitar la anergía socioeducativa en el espacio de trabajo con un sentido de procurar el crecimiento de todas las personas por igual.

Los siguientes relatos surgen en la segunda saturación y proviene de un nivel gerencial.

õYo no he aprendido LESCO o mucho de señas y tengo entendido que algunos supervisores sí han aprendido frases y muchas señas pero yo no lo he necesitado.

En realidad no creo que sea tan necesario para la inclusión de estas personas, o sea, no es una condición necesaria en una empresa para comenzar con la contratación.

Me parece que con una comunicación por escrito o con señas básicas y no digamos oficiales es más que suficiente para muchos puestos y no creo que LESCO sea una excusa para no contar con ellas.

Pienso que no hay impedimentos naturales de entrada y creo que el enfoque de DELTA de incluir a personas con discapacidad sin tener que hacer cambios internos es muy acertado porque si uno se espera a que todos los supervisores tengan entrenamiento en señas nunca tendríamos contratada a una persona con discapacidad.

Sino que hay que entender que todas las personas son parte de la población del país y deben tener la misma oportunidad de ser contratados por las empresas, obviamente viendo que sean aptos para el tipo de trabajo que se necesita en la empresa hay que procurar que puedan concursar como cualquier otro y no cerrarles las puertas por que pueda carecer de algún tipo de habilidad.

Y por eso es que hemos crecido a 19 o 20 personas precisamente porque no nos hemos puesto un prerrequisito interno.ö

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

öNosotros como que hicimos al revés y comenzamos contratando a la gente y después con el tiempo fuimos identificando si algo es necesario o no y esto nos ha permitido crecer enormemente en contrataciones de personas con discapacidad.

Para mí la clave de DELTA es que no ha hecho nada muy especial para recibir a la gente.

No tenemos prerrequisitos para recibir a la gente y creo que por esto lo

que hemos hecho es sostenible, porque no dependemos de que nos vaya la persona que sabe LESCO para poder hacer una entrevista de trabajo; porque todo se ha realizado sobre la misma estructura y esto ha sido como la clave de nosotros.

Todo se ha hecho como òorgánicoö y no a la fuerza.ö

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

Asimismo, en la segunda saturación teórica sobresalen aspectos socioeducativos adicionales que pudieran estar relacionados con la búsqueda de la menor anergia socioeducativa posible, tales como la capacitación técnica sin la segregación de grupos diferenciados y la òno exclusiónö como un valor compartido de forma òorgánicaö.

òNosotros no tenemos capacitación diferenciada y no lo vamos a tener. Cuando se capacita por ejemplo en el uso de una máquina o en la elaboración de un producto no hacemos dos grupos, uno para personas con discapacidad y otro para personas que escuchan sino que todos compartimos y estamos juntos en la misma aula.

Esto es más efectivo para nosotros y es también como nos sentimos mejor y nos da mejores resultados. Pero también esto nos ayuda a cuestionarnos las cosas y no darlas por un hecho porque no es cuestión de pasar y pasar filminas y ya con eso todo el mundo aprendió lo que tiene que hacer. Al contrario, la capacitación es muy inefectiva así.ö

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

òImpresora DELTA tiene un Plan Estratégico en el que se tocan acciones o temas como Responsabilidad Social Empresarial y cultura organizacional pero me parece que no se especifica nada sobre inclusión laboral o discapacidad. Es algo que también evidencia que para nosotros es algo natural que no ha sido necesario puntualizar en un plan estratégico.

Nosotros hemos actuado en todo el tema de inclusión, sencillamente porque sí aunque con el tiempo hemos visto beneficios especialmente porque la empresa se somete a auditorías externas en responsabilidad social; pero realmente el detonante no han sido las certificaciones ISO sino que creemos firmemente en que todas las personas que quieren y necesitan trabajar deben tener derecho a ser tomadas en cuenta.

Esto lo hacemos desde hace mucho tiempo desde la época en que no era moda esto de la responsabilidad empresarial ni que existieran premios por todo esto. Incluso nos da un poco de risa con esto de los premios que da el gobierno porque vimos que se dan premios a empresas con contrataciones mínimas y en cambio nosotros ya vamos con más de un 10% de nuestra planilla y no lo hacemos pensando en reconocimientos ni nada sino simplemente porque creemos que así debe ser desgraciadamente creo que sí hay empresas que lo harán o lo comienzan a hacer para ganar visibilidad mercadológica en su imagen corporativa. Y veo que invierten millones en capacitación en LESCO y otro tipo de capacitaciones como un requisito previo para iniciar con la contratación de una persona sorda o cosas así.

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

Para finalizar este primer apartado del presente capítulo, una reflexión adicional sobre la exergía socioeducativa.

Estar seguros de qué es lo que nos hace humanos es una tarea verdaderamente compleja y de múltiples perspectivas a lo largo de la historia. Por ejemplo, René Descartes en sus *“Meditaciones metafísicas en las que se demuestran la existencia de Dios y la inmortalidad del alma”*, obra publicada por primera vez en 1641 escribe: *“¿qué soy entonces? Un cuerpo pensante. ¿Y qué es un cuerpo que piensa? A saber: un cuerpo que duda, que entiende, que concibe, que niega, que afirma, que quiere y que no quiere, que imagina también, y que siente”*(Descartes, 2007).

Sin querer profundizar en estos abordajes y conclusiones, dado que no es el centro de discusión de esta investigación, es importante reconocer que en casi todas las elaboraciones filosóficas, antropológicas y hasta biológicas, resaltan el cuerpo (y dentro de él la importancia del cerebro) y, asimismo, la mente o capacidad de pensar y socializar: sujeto cognoscente y moral para los presocráticos, animal que habla para Aristóteles, animal razonable para los escolásticos, ser que piensa para Descartes, ser que trabaja para Marx o que puede crear para Bergson; animal con voluntad y capaz de engendrar el mal para Schopenhauer o un ser histórico con potencial de superarse a sí mismo y dinámico al lado de la cultura según Nietzsche. Adicionalmente, proliferaron las distintas acepciones del *öalmaö* y el *öespörituö* (Blumenberg, 2011).

En todas estas concepciones, de una u otra forma, está presente la vida y la muerte y por lo tanto, pragmáticamente, las teorías sobre la energía y su transformación (Blumenberg, 2011). Por lo tanto, también lo está la exergía socioeducativa, es decir, el potencial de desarrollo del talento humano que se expresa en actividades o tareas, creaciones, pensamientos, sentimientos, relaciones sociales, creencias y sueños cumplidos o no cumplidos.

De este punto de vista, esta categoría conceptual podría ser más general que la desarrollada en esta investigación centrada en inserción laboral de personas con discapacidad en un entorno industrial y, si es así, estaríamos en la presencia de una teoría parcial de la exergía socioeducativa.

En la Tabla 7 se resumen los datos de los ciclos de saturación.

Tabla 7.

Categorías conceptuales sobre Exergía Socioeducativa

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
Exergía Socioeducativa	Trabajo expresado en logro y buen desempeño	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015</p> <p>oí A como hay otros que no pues también hemos tenido que quitarlos y decir, idiay, dejemos de lado la discapacidad y tenemos que ver su rendimiento; porque yo no lo estoy contratando por su discapacidad sino que estoy contratándolo por su desempeño y si no funciona pues no funciona. Y por eso los evaluamos igual. No hay adecuación o algo así .ö</p> <p>ö... ¡Y con respecto a los riesgos en el trabajo, yo le puedo decir que nosotros con ellos (personas sordas) no hemos tenido ni un solo accidente! Ni uno solo. Claro, ¿qué es lo que sucede? Sí hemos puesto cosas; pasa el montacargas y tiene su lucesita. Y el muchacho sordo, pi, pi, pi, pasa tocando el pito cuando pasa por ahí para que lo oigan aunque tiene la lucesita para que sepan que él vaí ö</p>	<p>Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015</p> <p>oí Este reto es permanente porque es cierto que la gente por lo general no está acostumbrada a compartir con personas sordas. Al inicio sí es un poco impositivo pero nos ha pasado con máquinas nuevas en las que el operario tal vez dice que con el ayudante que tiene, persona con discapacidad, no le permite sacar buen rendimiento y creo que no hay que permitir que sea la primera excusa para no lograr metas; sea que tenemos personas con discapacidad contratadas sino al contrario, y entonces debemos insistir en que deben trabajar en equipoí ö</p> <p>oí Obviamente es importante decir el gran apoyo y convicción que viene desde la Gerencia General como clave para que sea sostenible todo pero ya para nosotros es muy natural contratar personas con discapacidad y sabemos el gran potencial que todas las personas tienen para desempeñarse bien aquí. Creo que habría que eliminar a toda la parte administrativa para que hubiera alguna posibilidad de dejar botado este proceso; aquí no hay</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015</p> <p>ñí Y es que aquí no estamos dando preferencias a nadie. Aquí todos por igual y no porque es sordo y el otro no tiene alguna diferencia en la exigencia. Las primeras semanas se va viendo la evolución de rendimiento pero ya después todos tienen que llegar a un cierto nivel. En parte es pura percepción y en parte es con métricas de producción como producción por día o por turno o en cuánto tiempo tiene que hacer un cambio de guía o indicadores así. Nosotros tenemos tiempos estándar que nos vinieron a medir hace un tiempo de la Universidad de Costa Rica y otros los hemos sacado nosotros y tenemos entonces que una máquina tiene que producir cierta cantidad en cierto tiempo. Los operarios van llevando registros para comparar lo real contra lo estándar y vamos tomando muestras para verificar que la información es cierta o entre los mismos compañeros se controlan. Me pasó que una persona se apuntaba producción de más y pasó el compañero del siguiente turno verificaba y decía, tanto produjo él y tanto yo, idiay, esto está al 150% y eso no puede ser. Así que hay control y autocontrol porque a nadie le gusta que</p>	<p>ningún tipo de debate sobre si es conveniente o si no lo es la contratación de personas con discapacidad. Estoy seguro que Impresora DELTA va a mantener la política de forma continua, sin discusióní ò</p> <p>õ..Aquí la lección aprendida es que hay que exigir que las personas cumplan con las responsabilidades de su puesto de trabajo sin importar que se trata de personas con discapacidad y por al contrario hay que presionar para poder llevarlo al nivel que la empresa ocupa. Este es un punto en el que todavía tenemos que seguir trabajando porque no es fácil lograr que esto sea así y no dejarlos en una zona de confort y también es injusto para otras personas con discapacidad que sí quieren crecer que tengamos a alguien aquí que no demuestra esa actitud. Y esto es lo que ha permitido que las personas que comenzaron en descartonado ahora sean operarios de máquina o ayudantes en procesos más complejos y puedan ver que tienen oportunidad de crecer. Y me parece que es lo justo, para los operarios, para la población de personas con discapacidad en general y también para la empresací ò</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>otro diga que hizo más que él si eso no es ciertoí ò</p> <p>õí Hasta el momento nadie me ha venido con una queja de que quítame a tal persona sorda o algo así porque no es eficiente o no hace lo que tiene que hacer. Aquí todos tienen que cumplir con lo que deben y si no es así, pues no estaría contratado...õ</p> <p>Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre 2015</p> <p>õ...Para mí hay siempre curiosidad sobre cómo puedo decir una cosa u otra cosa. Y es que yo al menos no puedo hacer algo si no lo entiendo bien. Y por ejemplo, este muchacho sordo es muy capaz con el montacargas y yo sé que no es fácil porque yo manejo montacargas también, y poder tomar una bobina de más de tonelada y media con un equipo especial para levantarla y subirla más de 5 o 6 metros, pues da miedo y hay que hacerlo con pericia y seguridad. Entonces yo veo que lo hace muy bien y se mueve para toda parte en la bodega y lo que he aprendido es que él a pesar de sus posibles restricciones en la comunicación todo lo hace muy bien.</p> <p>Entonces a él le hemos dado la</p>	

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>oportunidad también para que ejecute otras labores como lo es manejo de una recepción de materiales de un proveedor, documentación como facturas o lista de orden de compra, conteo en la recepción o sea, no sé, si llegan 200 pliegos de una especificación poder verificar eso para darle autorización; todo lo hace muy bien. Aunque cuando tiene que lidiar con todo eso a un tiempo a él se le dificulta porque en ocasiones uno raja y dice que está en 4 cosas a la vez, bueno con él veo como que se satura y se le dificulta. Pero eso no quiere decir que no puede. Muchas cosas las tenemos sistematizadas y él maneja la computadora muy bien y por eso le hemos dado oportunidad de realizar labores administrativas. Pero a la hora de sacar información del sistema se le dificulta si hay que realizar algún tipo de análisis pero no es por falta de capacidad, sino que las bases de educación con que vino no son tan sólidas. Y yo sé que cosas como esas él las puede aprender pero requiere tiempo. Él puede aprender y yo le puedo enseñar pero tengo que reforzar mi comunicación en señasí ò</p>	

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
	<p style="text-align: center;">Anergía Socioeducativa</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015</p> <p>oí El desempeño del muchacho con retinosis fue lo de menos, en ese momento. ¿Qué fue lo que más tuve que trabajar? ¡Pues con los demás! Noí noí noí si él iba a servirse café ya iba todo el mundo a ver cómo le daban café, pero no, no, él sabe coger café; ¿él sabe que no se le va a regar porque ve? él mete el dedito en la taza y él toca donde va a llegarle el café. ¡Usted no se estrese!</p> <p>¿Qué va a caerse? Pues si se cae, se levanta. ¡Tiene que aprender dónde están los pasillos y dígame que cuidado se cae porque a tal distancia está el pasillo! ¿Entonces qué pasaba? Ojalá se lo montaran a caballito para llevarlo hasta el centro del puesto donde estaba él y de ahí no lo dejaban moverse. Y si el muchacho iba al baño todo el mundo salía corriendo para ver cómo le ayudaban. Él veí él no es completamente ciego. ¿Quiénes eran más discapacitados? ¿Él o la gente de su entorno?</p> <p>Todos entonces estaban pendientes porque volvemos a lo mismo: ¡al pobrecito! Al que no se le da oportunidad .y yo les decía ¿cómo creen que él llega hasta aquí? ¡Si es que</p>	<p>Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre 2015</p> <p>oí Y él (persona sorda operadora de montacargas) también ya le da por andar muy rápido y yo sé que eso es porque uno va creando confianza con el equipo. Pero también a veces hay cosas que las hablo por separado y otras juntos. Yo tengo a 4 montacarguistas a cargo y pocas veces los reúno a todos juntos, pero sí en ocasiones me resulta hablar en parejas.</p> <p>Pero sí hay que decir que cuando se regaña las emociones necesitan expresarse y he tenido que improvisar. Por ejemplo para expresar que òlo quiero ahorcarò u otra cosa en ocasiones invento alguna seña. Pero también es que a uno le cambia el semblante y ellos se dan cuenta. Y más cuando me llaman la atención por culpa de él (persona sorda) y se lo tengo que decir, que por dejar una tarima en medio pasillo me pasaron una boleta llamándome la atención, y bueno, eso yo se lo tengo que decir enérgico. Pero también para felicitar cuando el trabajo se está haciendo bien he tenido que inventar alguna seña de felicitacióní ò</p> <p>oí Yo diría que ser supervisor de personas sordas requiere habilidades específicas porque hay que ser más paciente y saber comunicarse. Pero más que dificultad es un</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>venía desde Desamparados! Por eso digo, el problema no era el muchacho, eran los que estaban ahí.</p> <p>Es cuestión de que uno se la cree que ellos pueden. Un día venía de camino y cuando llegué hasta que estaba todo el mundo asustado: ¡se cayó! Johan...Johaní algo así se llamaba. Y me contaban que se cayó y tuvimos que sacarlo del caño y yo les decía, ¿y qué le pasó? ¿Se lo llevaron en ambulancia? Noí noí ahí está trabajando. ¡Ah bueno, entonces no le pasó nada! Claro, él vino, venía de la calle, venía conversando y su visión de la derecha se le fue y se arrimó mucho a la cuneta y se fue resbalado. Y eso fue como que le hubiera pasado algo increíble! ö</p> <p>õí Yo digo que nosotros los humanos siempre vamos a tener ese instinto de sobreproteger. Entonces vea, para que no confunda, nosotros hacemos simulacros, tal vez un par de simulacros al año, y bueno, nunca se me ha quemado ningún sordo ni ningún ciego. Entonces qué es lo que sucede, que aquí la gente está educada. ¿Suena la alarma? ¡Agarre el primer sordo que se encuentre! Y entre ellos chu, chu, chu, chu. Si yo le digo que no se me han quemado es que en el simulacro si tardan más de cierto tiempo se</p>	<p>reto para uno en el entorno también hay que trabajar. Por ejemplo, a las personas que como bodega le damos servicio, en ocasiones me dicen que quieren que los atienda otra persona y no una persona sorda; y en eso uno también tiene que ser facilitador. Y hay gente que no quiere interactuar con un sordo y ahí es donde yo trato de intervenir porque todos son iguales en mi equipo. Y es que si yo acepté e reto pues yo soy de los que busca cómo salir adelante.</p> <p>Y sí creo que para tener personas con discapacidad a cargo hay que convertirse en más entrenador y superarse uno mismo como líder, porque si no es así, entonces se corre el riesgo de que uno vaya a dejarlo aparte a la gente. Aquí hemos recibido capacitaciones de coaching y me ha servido para orientarse más hacia el equipo y no lo digo sólo por la parte individual. Yo creo que una persona con discapacidad, si quiere, puede hacerlo todo pero como igual que uno, se necesita querer aprender y hay que separar las cosas porque muchas veces se cometen errores y no es por nada que ver con una discapacidad como el ser descuidado o el atender un teléfono celular mientras se está maniobrando y eso no debe ser. Pero eso le pasa a cualquier persona y no tiene que ver con ser sordo o no. Tiene que ver con enfocarse y no estar distraído porque puede ser algo</p>

<p>NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA</p>	<p>SUBCATEGORÍA</p>	<p>PRIMERA SATURACIÓN</p>	<p>SEGUNDA SATURACIÓN</p>
		<p>quemaron. ¡Y ellos salen! Y participan de los simulacros y los invitamos a las capacitaciones para el manejo de los extinguidoresí ö</p>	<p>hasta mortal o muy peligrosoí ö</p> <p>Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015</p> <p>öí Yo no he aprendido LESCO o mucho de señas y tengo entendido que algunos supervisores sí han aprendido frases y muchas señas pero yo no lo he necesitado. En realidad no creo que sea tan necesario para la inclusión de estas personas, o sea, no es una condición necesaria en una empresa para comenzar con la contratación.</p> <p>Me parece que con una comunicación por escrito o con señas básicas y no digamos oficiales es más que suficiente para muchos puestos y no creo que LESCO sea una excusa para no contar con ellas.</p> <p>Pienso que no hay impedimentos naturales de entrada y creo que el enfoque de DELTA de incluir a personas con discapacidad sin tener que hacer cambios internos es muy acertado porque si uno se espera a que todos los supervisores tengan entrenamiento en señas nunca tendríamos contratada a una persona con discapacidad. Sino que hay que entender que todas las personas son parte de la población del país y deben tener la misma oportunidad de ser contratados por las empresas, obviamente viendo que sean aptos para el tipo de trabajo que se necesita en la empresa hay que procurar que puedan concursar como</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>cualquier otro y no cerrarles las puertas por que pueda carecer de algún tipo de habilidad. Y por eso es que hemos crecido a 19 o 20 personas precisamente porque no nos hemos puesto un prerequisite internoí ö</p> <p>õí Nosotros como que hicimos al revés y comenzamos contratando a la gente y después con el tiempo fuimos identificando si algo es necesario o no y esto nos ha permitido crecer enormemente en contrataciones de personas con discapacidad. Para mí la clave de DELTA es que no ha hecho nada muy especial para recibir a la gente. No tenemos prerequisites para recibir a la gente y creo que por esto lo que hemos hecho es sostenible, porque no dependemos de que nos vaya la persona que sabe LESCO para poder hacer una entrevista de trabajo; porque todo se ha realizado sobre la misma estructura y esto ha sido como la clave de nosotros. Todo se ha hecho como òorgánicoö y no a la fuerza...ö</p> <p>õí Nosotros no tenemos capacitación diferenciada y no lo vamos a tener. Cuando se capacita por ejemplo en el uso de una máquina o en la elaboración de un producto no hacemos dos grupos, uno para personas con discapacidad y otro para personas que escuchan sino que todos</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>compartimos y estamos juntos en la misma aula. Esto es más efectivo para nosotros y es también como nos sentimos mejor y nos da mejores resultados. Pero también esto nos ayuda a cuestionarnos las cosas y no darlas por un hecho porque no es cuestión de pasar y pasar filminas y ya con eso todo el mundo aprendió lo que tiene que hacer. Al contrario, la capacitación es muy inefectiva así ò</p> <p>õImpresora DELTA tiene un Plan Estratégico en el que se tocan acciones o temas como Responsabilidad Social Empresarial y cultura organizacional pero me parece que no se especifica nada sobre inclusión laboral o discapacidad. Es algo que también evidencia que para nosotros es algo natural que no ha sido necesario puntualizar en un plan estratégico. Nosotros hemos actuado en todo el tema de inclusión, sencillamente õporque sïo aunque con el tiempo hemos visto beneficios especialmente porque la empresa se somete a auditorías externas en responsabilidad social; pero realmente el detonante no han sido las certificaciones ISO sino que creemos firmemente en que todas las personas que quieren y necesitan trabajar deben tener derecho a ser tomadas en cuenta. Esto lo hacemos desde hace mucho tiempo desde la época en que no era moda esto de la responsabilidad</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			empresarial ni que existieran premios por todo esto. Incluso nos da un poco de risa con esto de los premios que da el gobierno porque vimos que se dan premios a empresas con contrataciones mínimas y en cambio nosotros ya vamos con más de un 10% de nuestra planilla y no lo hacemos pensando en reconocimientos ni nada sino simplemente porque creemos que así debe ser desgraciadamente creo que sí hay empresas que lo harán o lo comienzan a hacer para ganar visibilidad mercadológica en su imagen corporativa. Y veo que invierten millones en capacitación en LESCO y otro tipo de capacitaciones como un requisito previo para iniciar con la contratación de una persona sorda o cosas así.ö

Nota. Elaboración propia.

4.2 ZARABANDA

ENTROPÍA SOCIOEDUCATIVA

«¿Y ahora?», se preguntó Gregorio mirando a su alrededor en la oscuridad. Pronto comprendió que no podía moverse en absoluto. Esto no le asombró: al contrario, no le parecía natural haber podido avanzar, como había hecho hasta entonces, con aquellas patitas tan endebles. Por lo demás, se sentía relativamente a gusto. Si bien le dolía todo el cuerpo, le parecía que el dolor se iba atenuando poco a poco, y pensaba que, por último, cesaría.

Metamorfosis, Franz Kafka

Esta sección inicia con una referencia a la gran obra literaria de Franz Kafka: La Metamorfosis; y precisamente en un momento clímax de la novela que desemboca en la muerte de Gregorio Samsa, quien tras un sueño intranquilo, encontröse en su cama convertido en un monstruoso insecto (Kafka, 2019).

Gregorio falleció sintiéndose culpable, firmemente convencido de que tenía que desaparecer y, al morir, su no menos inerte familia recobra un sentido de esperanza y alegría terminando el relato como sigue:

Después salieron todos juntos, cosa que no había sucedido desde hacía meses. Tomaron el tranvía para salir al campo. El tranvía eran los únicos pasajeros-, hallábase inundado de la luz cálida del sol. Cómodamente arrellanados hacían planes para el futuro. Fueron cambiando impresiones acerca del porvenir y vieron que bien pensadas las cosas, este no se presentaba con tonos oscuros, pues sus tres colocaciones eran muy buenas y permitían abrigar para más adelante grandes esperanzas. (Kafka, 2019, pp.64).

La palabra metamorfosis () proviene del griego y se compone de la raíz *meta* (méta) que significa después o más allá y después la raíz *morfé* que significa forma o figura. Finalmente, la raíz *-osis* (-osis) que refiere a un cambio de estado que lleva al concepto original más cercano al idioma español es el de cambio en el estado de la forma o figura o transformación.

La obra de Kafka es una genialidad desde muchos puntos de vista y uno de estos es que ocurre una transformación de Gregorio de la noche a la mañana, pero el entorno se mantiene rígido y sumido en la misma cotidianidad o monotonía hasta para uno como lector de la obra.

Esta transformación o cambio del estado de la forma ocurre espontáneamente y lo que sucede luego es una sucesión de hechos que desembocan en un nuevo estado inesperado, ciertamente desgarrador, pero al mismo tiempo probable.

Esta sección del capítulo desarrolla la categoría conceptual denominada ñentropía socioeducativaö, que emerge de los datos vinculada con la apertura de posibilidades de transformación del ambiente laboral y no necesariamente relacionada con la discapacidad.

Como se mencionó al inicio del capítulo, la ñentropía socioeducativaö, es una categoría conceptual que alude a un fenómeno de pérdida de información o de ganancia de incertidumbre que ocurre en el entorno y sistema laboral cuando se rompe el ñstatus quoö por causa de cualquier cambio socioeducativo, disruptivo y espontáneo; por ejemplo, ocasionado por nuevas formas de trabajo, de comunicación, de entrenamiento o del ejercicio del liderazgo y trabajo en equipo.

La Educación en la vida humana es cambio, transformación y evolución, mucho más allá del aprendizaje y los saberes. La vida humana en el entorno laboral no tiene porqué ser diferente. Pero ¿qué ocurre con las personas cuando se abre un espacio de oportunidad y se proponen el reto de asumir un cambio en sus vidas? ¿Qué ocurre en un sistema o puesto de trabajo cuando las personas que no participan en la vida laboral de una sociedad, de pronto encuentran una oportunidad para que lo hagan precisamente en ese sistema o entorno?

En el primer ciclo de saturación surgieron los siguientes relatos que sientan los rastros de una transformación más allá del plano personal y la obvia oportunidad de desarrollar los talentos por medio de nuevos conocimientos, saberes, capacidades o habilidades. El entorno laboral también parece transformarse socioeducativamente con

cada oportunidad de desarrollo de aprendizajes y habilidades para vivir la vida y para participar de la vida laboral en la sociedad.

õPero ya luego nació el segundo y yo siempre he creído que el mundo no es una bola de cristal donde se aíslan a las personas, sino que uno tiene que con el tiempo ir adquiriendo habilidades para socializar, habilidades para defenderseí o sea, habilidades para vivir la vida.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015.

õY entonces le digo yo, Marta (encargada en el Ministerio de Trabajo de la colocación de personas con discapacidad en empresas de manufactura y servicios), tráigame al muchacho sordo y yo me encargo con los otros supervisores.

Ya la apertura de la empresa estaba dada pero yo tenía poder de decisión porque yo contrataba.

Y yo me di a la tarea de hablar con los supervisores y me decían: pero Julia, ¿cómo? Y yo les decía, probemos, probemos a ver cómo nos va. Lo único es que no oyen.

Y entonces vimos oportunidad en el área de descartonado.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015.

õYo no tengo un sistema de inserción laboral con muñequitos o con un esquema increíble. Es que si nos ponemos a ver, ¿qué es lo que aquí es importante?

La apertura, las ganas de decir: õte doy la oportunidadö! Punto.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015.

Abrir los espacios de oportunidad, realizar cambios o innovaciones en el contexto laboral puede llevar a que el sistema sea más incierto o impredecible en un inicio y luego de un proceso de transformación y equilibrio, el sistema puede también tener mayor certidumbre y predictibilidad; pero al comparar el antes y el después, se percibe una transformación en el nuevo equilibrio.

Por ejemplo, la comunicación utilizando señas puede ser orgánicamente más efectiva en muchas ocasiones o menos expresiva en otras para aquellas personas que hablan español y que necesitarán al principio de papel y lápiz para entender y darse a entender. Pero los que no se comunicaban con señas sistemáticas luego de un tiempo lo hacen y algunas personas que no sabían leer los labios comienzan a hacerlo.

No obstante, en la apertura de oportunidades laborales para las personas típicamente estigmatizadas socialmente por la significación social de la discapacidad, parece manifestarse con gran probabilidad de ocurrencia, el crecimiento sinérgico de todas las personas del entorno de trabajo y en todos los niveles de autoridad en la organización. Esto tiene entonces una raíz conceptual ligada a lo que hoy entendemos por *entropía*.

Sobre la entropía se ha escrito mucho y, desde antes de que se diera por aceptada la existencia de los átomos y los quarks, su comprensión se ha vestido con un velo de misterio y complejidad (Ben-Naim, 2017).

Nicolas Léonard Sadi Carnot (1796-1832) sentó las bases de la energía calórica y Rudolf Julius Emmanuel Clausius (1822-1888) dedicó gran parte de su trabajo científico a este campo y fue quien utilizó el término *entropía* como elemento central para explicar lo que se conoce como la segunda ley de la termodinámica.

Esta segunda ley o segundo principio de la termodinámica lleva a la siguiente conclusión: *la cantidad de entropía del universo tiende a incrementarse en el tiempo*.

En sus ensayos científicos, Clausius publicó que decidió utilizar la palabra *entropía* porque su origen etimológico del griego *τροπή* significa evolución o transformación (metamorfosis). Posteriormente surgieron interpretaciones sobre el concepto *clausiano* de la entropía asociando la expansión de los gases al desorden en

una era donde la existencia de los átomos tenía muchísimos más opositores que adeptos en las comunidades científicas (Ben-Naim, 2017).

Como categoría conceptual de las saturaciones teóricas, la entropía socioeducativa ha surgido sin relación o asociación con conceptos tales como caos, desorden o irreversibilidad de los fenómenos que se presentan de forma espontánea en el mundo físico y que es percibido en macro-estados de la materia. Esta concepción de la entropía ha sido clásica desde el nacimiento del uso del término por cuenta de Clausius y posteriormente fundamentado por William Thomson, más conocido como Lord Kelvin (1824-1907), alimentando referencias ineludibles de la termodinámica y explicando el por qué siempre se observa que en cualquier proceso espontáneo, es imposible convertir completamente el calor en trabajo, pues se pierde parte de éste.

Estas acepciones de la entropía keliniana asociadas al caos o el desorden también han sido de utilidad para expresar comprensiones acerca de fenómenos sociológicos o conceptos en el campo de la Educación (Linari, 2005; Botero Cedeño, 2016).

Tal es el caso de enfoque de entropía educativa que propone Gustavo Cárdenas Mesa (2020) para expresar uno de los escenarios analíticos de la respuesta del pensamiento y del hecho educativo ante las dinámicas sociales.

La visión de la entropía como desorden o caso keliniano es bien expresado por Cárdenas Mesa:

Este se presenta tanto en el ámbito administrativo como en la academia. Es un proceso gradual de paso de un estado de desequilibrio con alto grado de entropía a otro con bajo grado de entropía. El paso del caos al orden de forma gradual y sistemática. Ocurre por ejemplo cuando el maestro o la maestra, que ha empezado su vida en las aulas con alegría, ilusiones e ideas, y que ve reflejada en el aula su propia identidad, empieza a perderla con el paso de los años. (Cárdenas Mesa, 2020, p.612-614).

En esta investigación, la entropía socioeducativa como categoría conceptual no surge en un sentido òkelvinianoö sino que surge con mayor asociación al concepto propuesto por Ludwig Eduard Boltzmann (1844-1906) pionero de la mecánica cuántica y más recientemente el matemático Claude Elwood Shannon (1916 ó 2001) padre de la llamada òteoría de informaciónö y de lo que se conoce como òentropía de Shannonö, por cierto, de gran aplicación en las telecomunicaciones y la ciber-seguridad informática (Shannon, 1948). Esto con respecto al enfoque basado en probabilidades y su efecto en la òpérdida de informaciónö o òaumento de incertidumbreö en el contexto laboral y no a una comprensión vinculada al caos o desorden.

En el siguiente relato del primer ciclo de saturación se evidencia un sentido de cambio positivo, pero al mismo tiempo rodeado de incertidumbre o multiplicidad de escenarios sobre lo que puede pasar.

õY con el tiempo, bueno, ya vino otra etapa, como después de unos 10 años o algo así. Y vino un muchacho sordo, y ya en la era más moderna, y manejaba carro. Y entonces ahí llega y me dijo: ¿por qué no me da la oportunidad en una máquina?

Y buenoí .otra revolución con los supervisores. Decían, ¿y cómo va a escuchar él si está en una máquina? Si entre un cuerpo y otro cuerpo hay 3 metros de distancia o más.

Entonces le dije al supervisor, idiay, ¡echémoslo a andar si lo más que puede pasar es que quebrarse los cinco dedos de la mano! í Vamos a ver! ¡Ay, pero Juliaí y le dijeí por favor! por favor! í lo agarré al carajo y le dije yo, vengaí vengaí

Y me traje yo a una gente del Consejo de Rehabilitación para que vieran qué hacer y entonces empezamos a ver las ayudas técnicas, las ayudas visuales; que podíamos ponerle unas luces estetoscópicas o como se llame para que él viera que la máquina iba a encender; porque la

máquina traía dispositivos pero auditivos y encontré esa grieta y el supervisor comenzó a dudar, pero, aun así, ¡lo metimos!

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015.

Dado que la entropía como concepto científico ha pasado por más de 200 años de análisis y redefiniciones a lo largo de la historia, conviene profundizar un poco más en su significado y sentido y el por qué se puede entonces sugerir una interpretación teórica de los datos para sustentar la existencia de una categoría que se puede denominar: *entropía socioeducativa* en un sentido cercano a la entropía de Boltzman o la entropía de Shannon.

Boltzmann creía en la existencia de los átomos y se alejó del concepto clásico de la entropía que se fundamentaba en la observación de lo que llamó *macroestados* de la materia, tal y como se ha utilizado el concepto de entropía social y entropía educativa hasta nuestros días (Cárdenas Messa, 2020). La temperatura, la presión, el volumen o el calor son descriptores de estos macroestados pero los átomos y moléculas pueden existir en diferentes ordenamientos que son imperceptibles y de esta forma diferentes configuraciones pueden verse idénticas desde el punto de vista de estas variables de macroestado.

Debido a la visión clásica de Clausius y de Kelvin, la entropía se vinculó durante mucho tiempo al *desorden* o a la forma en que la energía se disipa cuando ocurren procesos espontáneos e irreversibles (sistemas aislados). Pero Boltzmann, quien aparentemente no fue reconocido en su tiempo por lo disruptivas que eran sus ideas, definió la entropía como una medida del número de microestados diferentes en que un estado de la materia puede darse. Es decir, la definió simplemente con una medida probabilística relacionada con la energía de un sistema o, más específicamente según Claude Shannon, una medida probabilística relacionada con la información o pérdida de información (incertidumbre) del sistema.

Por lo tanto, muchos años después y con el advenimiento de la aceptación científica de la mecánica cuántica que fundó Boltzmann, la entropía dejó de entenderse

como desorden o como una causa de disipación de la energía, sino simplemente la consecuencia estocástica de las configuraciones de microestados más probables en que la materia puede presentarse dado macroestados observados, o bien, la consecuencia estocástica de las configuraciones de la información codificada (secuencias de ceros y unos) de un sistema o del universo mismo, dado un proceso espontáneo (por ejemplo, la caída de una taza de café, la presencia de ruido en una transmisión por fibra óptica, el movimiento de los asteroides, planetas, galaxias o agujeros negros o la contratación de una persona que introduce cambios socioeducativos disruptivos en un entorno laboral).

Boltzmann no sólo cuestionó la visión clásica de la entropía, sino que también se le atribuye la expresión matemática estadística que en teoría la puede cuantificar por medio de la siguiente ecuación:

$$S = k \ln \Omega$$

donde, k es la constante de Boltzmann (que permite obtener un cálculo de entropía en unidades que relacionen la temperatura y la energía térmica) y Ω es el número de posibles estados microscópicos en que la materia puede estar.

Un simple ejemplo en un escenario lúdico cotidiano puede brindar una mejor comprensión de esta definición de entropía.

Supóngase que se toman dos dados comunes para tirarlos juntos muchas veces, ¿cuántas posibles sumas se pueden obtener y cuáles combinaciones de sumas de las caras de los dados las producen?

Seguramente podríamos contestar lo que muestra la Tabla 8. Como se puede observar, si quisiéramos pronosticar cuál es la suma que va a salir en el próximo lanzamiento de los dados, indudablemente una respuesta coherente sería 7, dado que es una suma de los dados en la que existen muchas posibilidades de ocurrencia en contraposición, por ejemplo, con el 3 o el 11, en las que únicamente hay 2 posibles combinaciones. La escogencia menos ganadora sería el 2 o el 12 dado que solo hay una combinación de 36 posibles en las que estas sumas resultarían ganadoras.

Claro está, esto no quiere decir que en algunos lanzamientos estas dos sumas puedan resultar ganadoras, pero lo que se observa con mayor frecuencia es que el 2 o el 12 casi nunca resultan ganadores si se les compara con 7, o bien, con el 6 y el 8.

Según Boltzmann, la entropía del macroestado 7 sería:

$$S(7) = k (\ln(6)) = 1.79 k$$

y, para el macroestado 2 o el macroestado 11, la entropía sería:

$$S(11) = k (\ln(2)) = 0.69 k$$

Tabla 8.

Resultados del juego con dados sobre combinaciones que producen diferentes sumas.

Posibles sumas de los dados	Posibles combinaciones que producen las sumas de los dados	Total de combinaciones posibles
2	1+1	1
3	1+2, 2+1	2
4	1+3, 2+2, 3+1	3
5	1+4, 2+3, 3+2, 4+1	4
6	1+5, 2+4, 3+3, 4+2, 5+1	5
7	1+6, 2+5, 3+4, 4+3, 5+2, 6+1	6
8	2+6, 3+5, 4+4, 5+3, 6+2	5
9	3+6, 4+5, 5+4, 6+3	4
10	4+6, 5+5, 6+4	3
11	5+6, 6+5	2
12	6+6	1
		36

Nota. Elaboración propia.

Por lo tanto, el macroestado 7 tiene una mayor entropía que el macroestado 11 y podemos esperar que el sistema evolucionará hacia el estado 7 antes que al 11 en cada proceso espontáneo al que se someta.

Lo valioso de la fórmula de entropía de Boltzmann es que cuando hablamos de átomos y quarks, las configuraciones posibles pueden ser de miles de millones de millones lo que sin duda cuesta mucho siquiera imaginar.

Además, el concepto de desorden o de orden ya no viene al caso desde la perspectiva de la mecánica cuántica que fundó Boltzmann. Es un asunto de probabilidades e incertidumbre en el sistema, ya que antes de Boltzmann y sin la aceptación de la existencia de los átomos y quarks, no era lógico pensar que la materia podría tener múltiples configuraciones de estos átomos (o moléculas) sin notar cambios en lo que naturalmente la podemos percibir, es decir, variables de macroestado como la temperatura, presión o volumen.

Posteriormente, Claude Shannon (1916 ó 2001) reformuló la entropía de Boltzman desde un punto de vista más generalizador, es decir, como simplemente la información perdida o la incertidumbre del sistema. Para Shannon (1948), una mayor entropía significa una mayor pérdida de información o falta de predictibilidad.

Por ejemplo, supóngase que tenemos un gas como el Argón siendo que la información sobre un macroestado dado acerca de su temperatura o presión, está supeditada a la velocidad y posición de las moléculas en un volumen dado, es decir, la información de los microestados. Sin embargo, otros microestados diferentes pueden ser no identificables de acuerdo con las variables de temperatura, presión y volumen, pero pueden significar un cambio de entropía o falta de información sobre las moléculas (su velocidad, vibración, posición) en ese microestado.

La segunda ley, entonces, tiene sentido dado que ante un proceso espontáneo (digamos cuando un cubo de hielo cae en un recipiente con café a 90 grados Celsius), lo que es más probable esperar es un aumento de entropía, es decir, un aumento de la pérdida de información sobre el sistema (velocidad, energía, posición de átomos, moléculas o quarks), o bien, aumento de incertidumbre.

En términos de energía, estos estados más probables son a la vista humana una dispersión de la energía que reduce la capacidad de producir trabajo útil (exergía) o como algunos teóricos de la termodinámica de los años sesenta creían más conveniente decir: se observa una pérdida de energía calórica.

Claude Shannon entonces, fundamentado en la lógica de Boltzmann, redefine la entropía de la siguiente forma:

$$H = - \sum p_i \log_2(p_i)$$

donde H es la entropía y p_i es la probabilidad de ocurrencia de la configuración i (Shannon, 1948).

En este planteamiento de entropía, el valor de $\log_2(1/p_i)$ es conocido como cálculo "de incertidumbre" o "de sorpresa" y lo que establece es que para menores probabilidades de ocurrencia de una configuración de microestados o configuración inespecífica, mayor es la incertidumbre o sorpresa.

Ahora bien, para la mayoría de los seres humanos que sólo podemos identificar macroestados, esto aparenta un mayor desorden o caos y de ahí que en muchas referencias bibliográficas del siglo anterior la entropía continuaba definiéndose como una medida del desorden (Ben-Naim, 2017) y su aplicación en campos de las ciencias sociales y, en particular de la Educación, esto también ha sido lo típico (Botero Cedeño, 2016).

En la entropía de Shannon se usa el \log_2 porque para codificar cualquier información (sean datos cuantitativos o cualitativos), sólo son necesarios estados binarios; cero y uno. Pero además, con sólo dos repuestas, verdadero o falso, es posible analizar toda la información o pérdida de información contenida en un sistema (Ben-Naim, 2017).

Para comprender este principio de la entropía de Shannon podemos imaginar otro escenario lúdico. Supóngase que se tienen 4 cajas y una persona coloca 4 bolitas, una en cada caja y tenemos que adivinar si al escoger una caja al alzar ésta contendrá una bolita.

La respuesta es obvia, y no importa cuál caja se seleccione, sabemos que encontraremos una bolita. Es decir, en este sistema no hay incertidumbre y el conocimiento sobre él es total. Si la entropía de información o conocimiento se refiere a la información perdida, tendríamos que decir que en este caso es baja o nula.

Si calculamos la entropía de Shannon, el resultado sería el siguiente:

$$H = - \sum_{i=1}^4 p_i \log_2(1/p_i) = - [1 \times (\log_2(1))] = 0$$

Efectivamente, entonces, la entropía es nula y esto quiere decir que tenemos un conocimiento o información alta del sistema. Dicho de otro modo, la información perdida del sistema es 0.

Ahora bien, vamos a suponer que se coloca una sola bolita en una de las 4 cajas seleccionada al azar por lo que la probabilidad de que se encuentre en la caja 1, 2, 3 o la caja 4 cualquiera es 1/4. La probabilidad de seleccionar una caja vacía sería entonces 3/4.

Supongamos que para poder saber dónde está la bolita sólo se nos permite realizar preguntas binarias, es decir, Sí o No; Verdadero o Falso y, obviamente, lo que es deseable es saber el menor número de preguntas necesarias para encontrar la bolita.

Una forma sería comenzar a recorrer cada caja preguntando ¿la bolita está en esta caja?

Evidentemente esto podría traducirse en un Sí desde la primera caja y así acabamos el juego, pero de igual forma podría ocurrir hasta la pregunta 4 con la cuarta caja. Esto no sería muy efectivo si en lugar de 4 cajas se tratase de mil trillones de cajas.

Otra forma sería agrupando cajas en dos grupos con dos cajas al azar. Podríamos preguntar ¿está la bolita en este grupo?

Si la respuesta es Sí, inmediatamente descartamos 2 cajas vacías y luego repetimos el procedimiento y podríamos preguntar, ¿la bolita se encuentra en esta caja de las 2 restantes? Si la respuesta es Sí o No, en realidad ya llegaríamos al conocimiento

deseado dado que aun cuando la respuesta podría ser NO, inmediatamente descartaríamos esa caja y podemos saber que la bolita está en la caja restante.

Así que tuvimos que hacer 2 preguntas para saber la respuesta. De forma intuitiva, sabemos que este sistema entonces requiere una pregunta más que el anterior para llegar a la respuesta requerida por lo que entonces su entropía debería ser mayor.

Ahora, si calculamos la entropía de Shannon nuevamente, el resultado ahora sería el siguiente:

$$H = - p_i \log_2(1/p_i) = 3 \times [3/4 \log_2(1/(3/4))] + [1/4 \log_2(1/(1/4))] = 0.81$$

Efectivamente entonces, la entropía es mayor cuando incrementó la incertidumbre. Pero ahora supongamos que colocamos 2 bolitas en dos cajas seleccionadas al azar y repetimos el procedimiento.

Intuitivamente vemos que este sistema contiene más incertidumbre o información perdida por lo que la entropía debe ser mayor. La probabilidad de encontrar las dos bolitas ahora requiere más esfuerzo dado que la probabilidad de que una caja contenga una bola es 2/4 o 50%, siendo la misma probabilidad de que una caja no contenga una bolita.

Podríamos nuevamente dividir las cajas en dos grupos y preguntar ¿alguna de estas dos cajas está vacía? Con una probabilidad de 50% la respuesta puede ser No, y obtenemos la respuesta de dónde están las dos bolitas de inmediato. Pero, sabemos que en un 50% de los casos, la respuesta sería un Sí, y tendremos que preguntar nuevamente para encontrar una bolita; además de que necesitamos nuevamente preguntar en el otro grupo de dos cajas para poder entonces encontrar las dos bolitas.

Así que en un 50% de los casos llegamos a la información que queremos con una sola pregunta, pero en un 50% de los casos necesitaremos 2 preguntas más, así que estamos entre 1 y 3 preguntas.

Ahora bien, nuevamente calculamos la entropía de Shannon, esperando que este cálculo sea entonces mayor a la entropía calculada en los dos escenarios anteriores, evidentemente porque en este caso tenemos más incertidumbre o información perdida.

$$H = - \sum p_i \log_2(p_i) =$$

$$[1/2 \log_2(1/(1/2))] + [1/2 \log_2(1/(1/2))] = 1$$

Como se observa, la información no conocida, incertidumbre o pérdida de información inicialmente en el sistema es mayor debido a que tenemos mayor cantidad de combinaciones posibles de resultados.

Podemos ver entonces que, con una mayor entropía de información, tenemos menor conocimiento o información del sistema. Además, nótese que la entropía crece cuanto más microestados posibles o combinaciones de escenarios puedan darse y por lo tanto mayor pérdida de información o desconocimiento se tiene en el sistema.

Después de realizar este recorrido histórico y conceptual sobre la entropía y específicamente la entropía de Boltzman y la entropía de Shannon, podemos preguntarnos ¿qué tiene ver todo esto con la inserción laboral y los aspectos socioeducativos?

Los entornos laborales son sistemas que alcanzan una dinámica de relaciones humanas en donde un *status quo* o *equilibrio* se establece asociado con dimensiones analíticas socio-históricas, culturales, normativas o políticas entre otras.

La entropía socioeducativa está presente en los aspectos socioeducativos del sistema o entorno laboral, tales como la comunicación, las relaciones interpersonales, valores y prácticas en las estructuras, formas de organización social e instituciones que suponen intercambios en los procesos educativos; y puede definirse como una medida relacionada con la incertidumbre o desconocimiento de la evolución del sistema cuando ocurren cambios espontáneos (como cuando un supervisor debe comunicarse regularmente por señas o escribiendo en un papel cuando nunca se había hecho de esta manera).

La entropía socioeducativa, tal y como se propone en esta investigación de acuerdo con lo que surge de los relatos, sigue el pensamiento de Boltzmann de la mecánica estadística y más específicamente la idea de Shannon sobre el conocimiento o información perdida.

Consecuentemente, esta propuesta de entropía socioeducativa no se pliega al planteamiento de Clausius o Kelvin asociado a la termodinámica clásica (aunque por medio de Boltzmann también puede ser explicada la relación clausiana-kelviniana entre el cambio de calor y cambio de temperatura) y, por lo tanto, tampoco es una medida de desorden o de cómo se disipa la exergía socioeducativa a causa de una idea imaginaria de discapacidad vinculada con la estigmatización social que lleva a lo que Ricoeur determina como un "mirar pero sin reconocer" (Ricoeur, 2006).

La entropía socioeducativa surge de los datos como una forma de comprender la evolución o transformación de las prácticas sociales en el espacio laboral a partir de la apertura espontánea de la oportunidad de realizar una tarea o función y que inicia con el dilema del prejuicio de lo que significa socialmente la discapacidad: ¿esta persona no puede o sí puede?

Estas preguntas típicamente aparecen asociadas al crecimiento personal que es inhibido extrínsecamente o intrínsecamente a causa de la discapacidad como estigma y que converge a un espacio de relaciones socioeducativas que no conocemos hasta que la oportunidad laboral se abre y a partir de ahí, se crea un nuevo conjunto de posibilidades para que la voluntad humana se canalice hacia el trabajo auto-valorado y socialmente útil.

Esta incertidumbre, llamada entropía socioeducativa, se introduce en el sistema al quebrar el status quo y de esta forma abrir un nuevo espacio de posibilidades de desarrollo del talento y crecimiento del equipo de trabajo, así como de cada integrante del mismo.

En el segundo ciclo de saturación teórica emerge nuevamente el sentido de entropía socioeducativa, ya no solamente en la apertura de oportunidades y con ésta, el viaje de transformación del equipo hacia un nuevo macroestado, sino en el incremento

de la probabilidad de ubicación que puede tener una persona en nuevas posiciones jerárquicas o posiciones de mayor responsabilidad en la toma de decisiones que pueden materializar riesgos y, además, con igualdad probabilística, lo que aumenta el número de configuraciones o microestados diferentes en un solo macroestado del sistema.

Los siguientes relatos evidencian este incremento entrópico socioeducativo que puede darse de forma espontánea.

•Nosotros aquí tenemos una rotación muy baja por lo que no es muy común que podamos ascender a la gente sino hasta que alguien sale y eso lleva tiempo. Pero sí tenemos un esquema de desarrollo de todas las personas como para que puedan ir superándose y poder estar listos para los concursos internos que vamos sacando. Pero año con año vamos haciendo evaluaciones y eso también cuenta para tomar la decisión sobre ascensos.

Cuando salen oportunidades ya uno sabe quién podría concursar con éxito y aunque cuando preguntamos si los ascensos han sido justos, mucha gente contesta que no, pues sabemos que muchas veces la gente se siente así porque querían ser ellos y no una persona con discapacidad.

Pero muchas veces es por iniciativa de la misma gente que son tomados en cuenta para acceder a otros puestos. Por ejemplo, el muchacho montacarguista ya sabía algo de conducción de montacargas y al salir la oportunidad, él se me acercó y me dijo que si podía ser tomado en cuenta y ¿por qué no?....Se le dijo que hiciera la prueba y fue el mejor.

Pero tampoco es que yo le impongo un candidato a los jefes de departamento sino que ellos juzgan aptitudes y actitudes y también van decidiendo quién lo hace bien y quién no.

Por ejemplo, un muchacho venía con buena capacitación del INA decía que quería un puesto por los títulos que tenía. Pero el asunto era que no

tenía el perfil para el puesto y yo en eso soy muy objetiva y me enchaqueté y le dije que yo no necesitaba una persona de perfil de construcción sino de operario y si alguien viene con el cuentito del pobrecito ya queda listo conmigo.

Yo soy de las que da las mismas oportunidades que a los demás y no me van a decir que pobrecito esto o lo otro sino que tienen que medirse.

Pero bueno, existen varios que vienen y le dicen al supervisor que quieren aprender y bueno, nosotros les decimos que está bien pero que se queden después de la jornada aprendiendo.

Esto también porque el aprendizaje para nosotros significa un costo y una inversión. Pero cuando se da la oportunidad ya la persona puede concursar.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015.

öCon respecto a dar la oportunidad para un puesto a personas con discapacidad, pues, lo que hay que hacer es confiar en las personas.

Por ejemplo, el que maneja montacargas también maneja vehículos y otros vienen y piden permiso para ir hacer el examen de licencia y si se les da licencia, ¿yo por qué no les voy a dar chance a ellos?

Y en el caso de máquinas hay formas; cuando una falla la máquina comienza a vibrar diferente y ellos sienten esa vibración sin problemas y entonces si hay algún cambio inmediatamente la paran y también se apoyan en los compañeros si fuera algún ruido que ellos no están detectando.

Tal vez un poquito más problemático fue cuando trabajaron en prensas. Ahí teníamos un muchacho ayudante que era sordo y por el tipo de proceso el operario debe estarle hablando constantemente y entonces en

este caso tenía que estarse ubicando de frente constantemente y no podía estarle dando las órdenes desde lejos.

Pero con el tiempo llegaron a entenderse y se acomodaron. Ahí estuvo mucho tiempo hasta que él mismo encontró un mejor trabajo supuestamente y entonces se fue.

Ahora tenemos un problema con una máquina que es muy grande y las órdenes hay que estarlas diciendo verbalmente desde lejos. Y hay un muchacho que pide cambiarse a esa máquina pero no tenemos cómo hacer que pueda recibir las órdenes porque hay mucha distancia.

Estamos buscando la solución para darle la oportunidad pero ya tiene que ser muy tecnológica creo, porque una opción podría ser con una pantalla y una luz y que el otro muchacho le esté digitando las órdenes o instrucciones pero esto no es muy práctico porque no es fácil estar digitando.

Algo diferente tenemos que buscar y aquí en la empresa hay mucha disposición para ver qué se puede hacer. Tal vez no en todas las áreas por un asunto de seguridad industrial, pero sí hay mucha disposición para hacer los cambios necesarios que haya que hacer.

Por ejemplo, hasta ahora el caso más difícil ha sido con el muchacho que maneja montacargas porque él no sólo maneja sino que despacha de bodega y recibe mercadería de afuera y entonces tiene que entenderse con la gente que viene de afuera que no sabe nada de LESCO y que nunca ha interactuado con una persona sorda y él tiene que descargar furgones y bueno, ahí todos le ayudan para que se comuniquen y haga las cosas bien.

O también en el proceso de troquelado que hubo que poner un sistema de luces semáforo para avisar cuando se necesitan dar instrucciones o

parar la línea.

Es que aquí llega el papel impreso, lo ponen en unas pilas grandes y la máquina toma el pliego y lo lleva; el troquel es una pieza de madera con unas cuchillas que maja el material contra una plancha de metal, lo recorta y sale ya al otro lado del máquina el material recortado y formado y es lo que se lleva al área de pegado donde obviamente se pega.

Las luces son para avisar que hay una instrucción o algo que debe saber el operario.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015.

Existe una clara consciencia de que solventar los retos de la vida laboral y cotidiana requiere innovación e introducir nuevas prácticas sociales. Por ejemplo, menciona un supervisor de producción lo siguiente: *öhay un muchacho que pide cambiarse a esa máquina, pero no tenemos cómo hacer que pueda recibir las órdenes porque hay mucha distancia. Estamos buscando la solución para darle la oportunidad, pero ya tiene que ser muy tecnológica, creo, porque una opción podría ser con una pantalla y una luz y que el otro muchacho le esté digitando las órdenes o instrucciones pero esto no es muy práctico porque no es fácil estar digitandoö.*

Claramente se nota que existe incertidumbre, pérdida de información sobre cómo podría funcionar el sistema con la introducción de un cambio, es decir, crece la entropía socioeducativa (no se sabe cómo se solventarán las necesidades de información, colaboración, trabajo en equipo, formas de trabajo o relación personal para solucionar problemas) pero esto no detiene la aspiración de abrir la oportunidad de transformación del sistema de un macroestado X a otro macroestado Y; es notable la convicción y voluntad de crear espacios nuevos de convivencia y trabajo en equipo en nuevo östatus quoö. El prejuicio del öno puedeö cambia por la convicción de ösí puedeö si en conjunto transformamos nuestro östatus quoö.

Cuando las creencias e imaginarios sobre "discapacidad" y "persona con discapacidad" son "estigmatizadas socialmente", el cambio o transformación socioeducativa puede resultar "no orgánico" o un proceso no espontáneo. Pero la convicción de que todas las personas tenemos formas singulares de resolver los retos que en la vida cotidiana o laboral se nos presentan, es decir, nuestra forma singular de lograr nuestros objetivos, permite una transformación no sólo espontánea sino de consecuencias irreversibles.

No quiere decir que el segundo equilibrio sea mejor o peor, ni normal ni diferente; simplemente es nuevo y también singular. Las nuevas configuraciones socioeducativas en las que el entorno laboral pueda estar, son formas difusamente identificadas en un inicio y por lo tanto la entropía socioeducativa puede ser mayor.

De seguro, muchos microestados no serán reconocidos o identificables socialmente en un sentido "ricoeuriano" (Ricoeur, 2006), es decir, se pueden percibir, pero no se reconocen todavía.

No obstante, se comprenden y se "marcan lingüística o icónicamente" incluso con un despliegue que llega fuera de la organización donde pueden coexistir otros imaginarios estigmatizadores asociados al sufrimiento, la lástima, la "disminución" y lo que nadie quiere para sí o para cualquier ser amado.

Esto se ejemplifica con el relato del supervisor de producción mencionado anteriormente: *"hasta ahora el caso más difícil ha sido con el muchacho que maneja montacargas porque él no sólo maneja, sino que despacha de bodega y recibe mercadería de afuera y entonces tiene que entenderse con la gente que viene de afuera que no sabe nada de LESCO y que nunca ha interactuado con una persona sorda y él tiene que descargar furgones y bueno, ahí todos le ayudan para que se comunique y haga las cosas bien"*.

La gente de "afuera" son choferes de camión o agentes de distribución que entregan mercaderías y son recibidas por un montacarguista que no escucha y no habla español y en este caso, se configura un micro-estado de forma natural en el que hay

colaboración de otros compañeros que ya han encontrado una comunicación orgánica con el compañero montacarguista.

Al darse con mayor frecuencia este comportamiento la entropía socioeducativa (incertidumbre o pérdida de información sobre ese microestado) disminuye y se puede dar otro equilibrio en ese macroestado del entorno laboral.

La discapacidad y las personas "con" discapacidad, como ya se mencionó en el capítulo anterior, son significaciones imaginarias que frecuentemente refuerzan la idea estigmatizadora de la caridad, la deficiencia o el déficit (Livingston & Boyd, 2010). Sin embargo, la evolución del sistema parece ser diferente cuando persiste la convicción de que todas las personas, en su rol de trabajador, poseen talentos innatos, desarrollados y también oportunidades de mejora; se comportan, se comunican y realizan las tareas con sus propias singularidades. En DELTA, por ejemplo, coloquialmente se dice que *õcada uno tiene su forma de matar las pulgasõ*; pero *õnadie nace sabidoõ*.

El entrenamiento o capacitación para las funciones que hay que ejecutar introduce también cambios en las prácticas socioeducativas típicas de un macroestado inicial del ambiente laboral.

La entropía socioeducativa entonces crece en los procesos de capacitación, sin embargo, el conocimiento sobre experiencias anteriores permite tomar medidas para reducirla y, nuevamente, el proceso es orgánico cuando el marco axiológico actúa en la transformación como guía de õbuenas prácticasõ y no como una imposición normativa de las autoridades superiores.

Las siguientes narraciones de la segunda saturación teórica refuerzan que las nuevas oportunidades de desarrollo de aprendizajes y habilidades para el trabajo introducen entropía socioeducativa pero los nuevos macroestados alcanzados son percibidos como positivos según el convencimiento de los niveles de autoridad superior y, además, con el tiempo se han transmitido saberes y conocimientos que permiten disminuir la entropía manteniendo los valores compartidos en la cultura organizacional.

Los primeros años de mi vida laboral en DELTA, la población de personas con discapacidad era relativamente poca. Teníamos contratados en esa época, dos o tres personas con discapacidad y ahora hay como 19 personas.

Nunca tuve una interacción frecuente porque cuando comencé yo estaba en el área de Calidad; en esa época las personas con discapacidad típicamente eran para el puesto de descartonado o procesos similares que son puestos de entrada con poca responsabilidad y hoy en día ya no es así.

Hoy en día ya hay operarios o el operador de montacargas.

Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015

Con respecto a la capacitación o entrenamiento es cuestión de ir viendo y lo que creo que sí es importante es que hay que tener cuidado de a quién se pone de compañero para que le enseñe a una persona con discapacidad.

Si viene una persona nueva, yo tengo que ver con quién lo pongo para que aprenda y también depende de la máquina o el puesto. Es que hay gente que tiene más facilidad que otros para explicar. Y esto es así en todas partes sea con discapacidad o no, siempre esto es clave para un buen entrenamiento. Con el paso de los años uno va viendo quién tiene más facilidad o disposición para enseñar o entrenar en algo.

Yo creo que la gente con facilidad para enseñar son las que tienen más apertura, más paciencia porque a veces el otro no entiende y hay que volver a explicar o enseñar haciendo, o corregir a la otra persona cuando ve que está haciendo las cosas mal y hacerlo tantas veces sea necesario. Claro, aquí si la persona no agarra el vuelo después de 4 o 5 días, ya uno dice bueno esta persona como que no es para esto.

Y por eso hay que estar evaluando para ver el rendimiento y ver qué tanta supervisión o entrenamiento hay que estarle dando continuamente porque hay algunos que talvez no ponen atención o están en otra cosa.

Y se da muchas veces que a la gente los mandan a trabajar y no es que quieren venir a trabajar y eso afecta. Y si lo mandan a trabajar está ahí pero a desgane y si esto pase, le damos oportunidad para que demuestre pero si no mejora, tratamos que la persona no se quede porque le quita el campo a otra que sí necesita y quiere hacer las cosas bien.

Una oportunidad o a lo sumo dos porque este es un asunto muy competitivo.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

En uno de los relatos anteriores se establece que: *öhay que estar evaluando para ver el rendimiento y ver qué tanta supervisión o entrenamiento hay que estarle dando continuamente porque hay algunos que talvez no ponen atención o están en otra cosa. Y se da muchas veces que a la gente los mandan a trabajar y no es que quieren venir a trabajar y eso afecta. Y si lo mandan a trabajar está ahí pero a desgane y, si esto pasa, le damos oportunidad para que demuestre pero si no mejora, tratamos que la persona no se quede porque le quita el campo a otra que sí necesita y quiere hacer las cosas bienö*. Esto evidencia que debe haber un sentido de desempeño o evaluación de resultados en el proceso de transformación donde la entropía socioeducativa puede crecer, pero los resultados que caracterizan el nuevo equilibrio deben ser satisfactorios.

El cambio espontáneo o proceso de transformación tiene una intención inicial, por lo que la entropía socioeducativa puede que permita el logro de nuevas configuraciones que incrementen la exergía socioeducativa o bien, las nuevas configuraciones propicien incrementos de la anergía socioeducativa en el sistema, ya sea de forma transicional o permanente en el nuevo estado de equilibrio que se alcance.

La transformación orientada al logro de objetivos se puede apreciar en las siguientes narraciones del primer ciclo de saturación teórica y emerge como una subcategoría conceptual que fundamentalmente se relaciona con una aspiración inicial del cambio en el sistema o entorno laboral.

No obstante, hay que recordar la entropía socioeducativa no es más que una medida de probabilidades en las que el sistema puede estar (macroestado) a partir de las configuraciones específicas de desarrollos de talentos en ese macroestado del sistema y además una forma de saber cuánta pérdida de información o conocimiento sobre el sistema se posee en un momento dado. Es decir, la entropía socioeducativa no es un concepto ligado a una configuración específica o micro estado sino al macroestado de un sistema o entorno socioeducativo, en este caso, laboral.

Asimismo, la transformación orientada al logro de objetivos introduce la probabilidad de que en el proceso de evolución existan acciones disruptivas también espontáneas que provocan aumentos o disminuciones de entropía, tales como la introducción de un sensor de luz o un dispositivo de automatización como forma de mejoramiento del espacio físico para que una persona sorda o que escucha parcialmente ejecute una función de forma más segura.

En los siguientes relatos se describe cómo se han contratado personas que típicamente son excluidas de procesos de contratación en ciertos puestos de producción industrial, especialmente aquellos que implican la operación de maquinaria o el uso de herramientas que deben ser manipuladas cuidadosamente para evitar lesiones en las manos u otras partes del cuerpo.

Sin embargo, resalta que los posibles temores que surgen provienen de parte de aquellas personas que suponen que no se puede antes de abrirse a la posibilidad de un sí se puede.

Ya él (un operario que escuchaba parcialmente) se fue, porque tuvo otros problemas, pero después de él vinieron otros y él me permitió ver que una discapacidad no era tal y que por ejemplo ellos podían sentir las

vibraciones y trabajar bien.

¡Y así, eso me permitió que otras personas sordas entraran como ayudantes en máquinas y entrar como ayudante implica después pasar a ser operario!

Y así fuimos, poco a poco, y bueno, hace poco tuve que quitar uno que era operario, pero bueno, los operarios aquí son empíricos; o sea, no hay una escuela fuera de esta empresa que me lo vaya a enseñar el proceso de pegado porque el INA sólo abarca la parte de prensas y otros pero la mayoría hay que aprenderlo en la empresa. Más bien del INA vienen a hacer pasantías de los profesores.

Pero yo me agarré de eso y nos hemos dado cuenta de que no hay temor de que ellos agarren una máquina.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

õY con el tiempo, bueno, ya vino otra etapa, como después de unos 10 años o algo así. Y vino un muchacho sordo, y ya en la era más moderna, y manejaba carro. Y entonces ahí llega y me dijo: ¿por qué no me da la oportunidad en una máquina? Y buenoí .otra revolución con los supervisores.

Hubo entonces que enfrentar no temores del muchacho sino que los temores eran de los demás. Decían, ¿y cómo va a escuchar él si está en una máquina? Si entre un cuerpo y otro cuerpo hay 3 metros de distancia o más.

Entonces le dije al supervisor, idiay, ¡echémoslo a andar si lo más que puede pasar es que se quiebre los cinco dedos de la mano! í Vamos a ver! ¡Ay, pero Juliaí y le dijeí por favor! por favor! í lo agarré al carajo y le dije yo, vengaí vengaí

Y me traje yo a una gente del Consejo de Rehabilitación para que vieran qué se podía hacer y entonces empezamos a ver las ayudas técnicas, las ayudas visuales; que podíamos ponerle unas luces estetoscópicas o como se llame para que él viera que la máquina iba a encender.

Insistían en que que no iba a poder escuchar si la máquina sonaba raro, si la máquina se iba a parar , o que de donde iba a estar a él a donde estaba su compañero iban a haber más de 3 metros de diferencia y esto podría ser peligroso y bueno entonces no iba a escuchar.

Yo estaba muy firmemente convencida que él podía hacer eso y claro, de alguna manera también tuvo que ver la autoridad o la jefatura que yo tenía; ese rango me ayudó.

Entonces yo les decía, idiay, lo vemos, probemos.; con botiquín de primeros auxilios, idiay, si se majó se majó y ahí vemos. Pero debemos de darle a él la oportunidad. La máquina traía dispositivos pero auditivos y encontré esa grieta y el supervisor comenzó a dudar, pero, aun así, ¡lo metimos! ¡ Y funcionó!ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

Es notorio en estas narraciones que la intención de abrir nuevos espacios de oportunidad y por lo tanto nuevas probabilidades de cambio en las configuraciones de desarrollo del talento en ocasiones encuentra resistencias que se asocian al temor de quienes se creen capaces.

Se describen preocupaciones por los riesgos del cambio en sí mismo pero al final se llega al convencimiento de que aquellos temores deben enfrentarse y muchas veces por convicción de quienes tienen autoridad o peso en el liderazgo del entorno laboral incluso asumiendo riesgos que en este caso podrían ser cuestionados.

¿Qué pasa si por no tomar las debidas medidas de precaución se permite que una persona se machete en una operación simplemente porque se supone que dañarse un dedo es parte de la experiencia de aprender la tarea para no volver a machetarse?

Evidentemente esta práctica puede ser cuestionada desde muchos puntos de vista, pero en este caso, se enfatiza en que son riesgos o efectos no deseados que un líder pudiese asumir cuando está convencido de que los objetivos esperados del cambio serán cumplidos.

Muchos de estos riesgos afortunadamente no se materializan y esto puede ayudar a reforzar la idea de que introducir cambios en la forma tradicional de trabajar (por ejemplo, sin sensores de movimiento que activan luces o ayudas visuales) no incrementan costos o inversión y permiten el logro de objetivos relacionados con la calidad, la entrega puntual, la productividad o la eficiencia.

De esta forma, la incertidumbre asociada a la práctica de estar dispuestos a probar lo que no se ha probado vale la pena y los resultados avalan que todas las personas crecen porque la capacidad se tiene, aunque existan diferencias en la escolaridad o conocimientos previos antes de la contratación.

Yo lo digo por los muchachos que tenemos aquí, que son la mayoría sordos. Pero ninguna empresa se ha puesto a pensar qué tipo de oportunidades puede dar.

La vez pasada me llamaba una muchacha de PRISAN, y yo le decía a ella, vea, lea las diferentes discapacidades, infórmese: qué implica un síndrome de Down porque hay varias categorías, y que hay una simplemente facial, ¡pero puede hacer de todo!

Le decía yo, en la parte visual, una persona que tiene retinosis pigmentaria puede desarrollarse durante varios años mientras va por ese proceso; y es que el mayor problema es que en las empresas hay un gran desconocimiento sobre las diferentes condiciones.

Por ejemplo yo llego a la conclusión que en el caso de las personas

sordas, el único obstáculo que tenían para ser contratados aquí es que se comunicaban de otra forma. Eso fue todo.

Pero de ahí en adelante, idiay, el retraso que tienen en la educación, es porque la educación misma no pudo sacarlos en el mismo nivel que los demás pero de ahí en adelante yo no le veo ningún problema.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

öHoy en día, idiay, si nos ponemos a ver, tenemos como 20. Y de estos 20 tenemos 5 o 6 que ya tienen experiencia para operar máquinas y hemos visto que si requerimos gente en descartonado, por ejemplo, pero necesito gente para empaque no nos ponemos a ver si es sordo o si no lo es; solamente vengo y le explico y termina desenvolviéndose en empaque como cualquier otra persona.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

En este primer ciclo de saturación también emerge de los datos que, en la transformación orientada al logro de objetivos, intervienen aspectos psicosociales intrínsecos tales como el querer esforzarse por ocupar un puesto, querer aprender y disciplinarse para desarrollar alguna habilidad o capacidad requerida que permita hacer las cosas bien.

Además, está presente un sentido de logro sostenido en el tiempo. El siguiente relato no sólo evidencia una iniciativa o proactividad de parte de una persona que quiso ocupar un puesto de operador de montacargas, sino que también resalta la motivación para mantenerse competente y logrando resultados muy positivos para la organización, como por ejemplo el hecho de que a lo largo de más de 5 años no se tenga ningún accidente laboral como ömontacarguistaö.

öCuando decidimos que uno de ellos podía ser montacargas, fue porque él me dijo öyo sé manejarö y bueno, jél se quedaba después de ciertas

horas practicando en el montacargas y le dimos tiempo!

Y vea, hasta la fecha nunca ha tenido un accidente laboral, ¡con nadie en el montacargas! Puedo decirle que él tiene ya 6 años de estar aquí y por lo menos de esos 6 tiene 5 de estar montado en el montacargas.

Pero le dimos esa oportunidad y él comenzó en descartonado y cosas así. Y luego lo pasamos a máquina y vimos que era súper eficiente porque se concentraba y no se distraía con nadie y su mundo se concentra en lo que está haciendo porque no hay otra cosa para él. Aparte de que viene de un entorno en el que todo les ha sido difícil. Entonces lo que tienen lo cuidan.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

En las narraciones de la segunda saturación teórica de esta subcategoría denominada *transformación orientada al logro de objetivos*, sigue presente la apertura de espacios de oportunidad con el deseo de que los resultados serán mejores que los que se consiguen en la situación anterior del entorno laboral, pero al mismo tiempo se presenta la convicción de que la evaluación de estos logros debe ser no sólo equitativa sino en igualdad de condiciones para todos los integrantes de los equipos de trabajo en el entorno laboral.

La entropía socioeducativa crece, pero se mantiene la orientación hacia la mejora en el resultado final; es algo así como jugar con dos dados en lugar de uno pero aun así estar seguro de que en la próxima tirada la suma de los dados será un 7.

En este caso, de acuerdo con los siguientes relatos de la segunda saturación que provienen de la perspectiva de un supervisor de producción, el estado de equilibrio alcanzado después de haber introducido cambios y por lo tanto haber iniciado un cambio que incrementa la incertidumbre o información perdida del sistema, ha establecido un macroestado caracterizado por buenos resultados y buenas relaciones interpersonales para el trabajo en equipo.

õAquí los supervisores de planta somos responsables de toda la gente en el turno que nos toca. Y en esta empresa se tiene muchos años de contratar a personas con discapacidad y creo que la gente se ha ido integrando y trabajo muy bien con ellos. Y en cuanto a trabajo en equipo aquí todo es igual porque trabajan muy bien gente que no es sorda con gente sorda y no hay diferencia con respecto a otros equipos.

Y con la gente con alguna discapacidad cognitiva también se trabaja bien en equipo aunque hay que tener un poquito más de paciencia y uno también explicarle a los demás que deben tener esa misma paciencia pero que ellos aprenden bien todo y hacen bien el trabajo. Sí hay cosas que yo veo que algunas veces definitivamente no entienden o tardan mucho más en entender y entonces yo les digo a los demás que no hagan ningún tipo de bromas porque ellos definitivamente tampoco les van a entender o si lo hacen pueden tomarlo mal y eso no ayuda a nadie en la empresa.õ

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

õYo veo que aquí todas las personas saben que nadie tiene ningún tipo de privilegio. Un operario gana igual que otro y debe rendir lo que tiene que rendir y no hay diferencias en ningún sentido.

Por respeto a todas las personas, todos son iguales y tienen la misma exigencia y para la misma función tienen que hacer el mismo trabajo. Y es que usted por ser sordo o con alguna otra discapacidad no está perdonado de hacer esto o aquello.

A mí me ha tocado suspender o incluso despedir a todo tipo de persona.õ

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

Asimismo, destaca que en la segunda saturación se enfatiza la búsqueda de aplicar una evaluación de los resultados con un sentido de igualdad, pero también considerando influencias exógenas al entorno laboral, tales como las variaciones en los volúmenes de producción.

Este tipo de variaciones también pueden incrementar la entropía socioeducativa y el sistema adoptará la configuración probabilísticamente más factible que podría ser aquella en la que variables de macroestado, como la eficiencia global, puedan decrecer.

No obstante, es claro que si esto ocurre no se da por sentado una asociación directa o indirecta a la apertura de oportunidades a personas que no escuchan del todo o lo hacen de forma parcial, o bien, a personas que típicamente son etiquetadas con una discapacidad.

Adicionalmente, en los siguientes relatos se destaca que en este caso la contratación de estas personas no ha significado la erogación de grandes inversiones o aumento de costos operativos, aspecto que sí se ha apuntado en investigaciones recientes como uno de los temores que tienen los industriales para contratar a personas con discapacidad en igualdad de condiciones (Gómez-Torres et al., 2019; Kyung et al., 2017).

Lo que he visto es que en cuanto a eficiencia, todos andan muy igual de acuerdo a la máquina o departamento que se analice.

Aquí eso se calcula para cada operario, o sea, de forma personal.

Y no importa si la persona tiene o no discapacidad; andan muy parecido.

Eso lo calcula y lo controlan diferentes personas, lo de defectos el que lleva control de calidad y una muchacha diferente para eficiencia y otros indicadores.

Pero yo he visto que todos son evaluados por igual.

Cuando hay muchas variaciones o cambios de producción la eficiencia puede bajar porque es diferente si usted pasa varios días tirando sólo lo mismo pero eso en muchos casos no es lo que se presenta.ö

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

õAquí en DELTA no hemos tenido mayores costos adicionales para darle oportunidad a personas con discapacidad para que trabajen. Tampoco ningún tipo de riesgo crítico en el trabajo ni se han accidentado o han provocado accidentes. Nada de eso.

Pero hay que tomar en cuenta que nosotros tenemos más que nada sordos y con discapacidad cognitiva así que si tuviéramos personas en silla de ruedas o que les falte alguna parte del cuerpo sería así.

Habría que probar, pero hasta el momento nosotros no hemos tenido que hacer grandes inversiones o adaptaciones o cambios en el proceso. La misma máquina que en un turno usa una persona sorda es la misma que al siguiente usa cualquier otra persona.õ

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015

En la Tabla 9 se resumen los datos que sustentan el análisis para cada categoría la categoría de õentropía socioeducativaõ y sus subcategorías, tanto en la primera saturación teórica como en la segunda.

Tabla 9.

Categorías conceptuales sobre Entropía Socioeducativa

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
<p>Entropía Socioeducativa</p>	<p>Oportunidades de desarrollo de aprendizajes y habilidades para el trabajo</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015</p> <p>öPero ya luego nació el segundo y yo siempre he creído que el mundo no es una bola de cristal donde se aíslan a las personas sino que uno tiene que con el tiempo ir adquiriendo habilidades para socializar, habilidades para defenderse o sea, habilidades para vivir la vidaí ö</p> <p>öí Y entonces le digo yo, Marta (encargada en el Ministerio de Trabajo de la colocación de personas con discapacidad en empresas de manufactura y servicios), tráigame al muchacho sordo y yo me encargo con los otros supervisores. Ya la apertura de la empresa estaba dada pero yo tenía poder de decisión porque yo contrataba. Y yo me di a la tarea de hablar con los supervisores y me decían: pero Julia, ¿cómo? Y yo les decía, probemos, probemos a ver cómo nos va. Lo único es que no oyen. Y entonces vimos oportunidad en el área de descartonadoí ö</p>	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015</p> <p>öí Nosotros aquí tenemos una rotación muy baja por lo que no es muy común que podamos ascender a la gente sino hasta que alguien sale y eso lleva tiempo. Pero sí tenemos un esquema de desarrollo de todas las personas como para que puedan ir superándose y poder estar listos para los concursos internos que vamos sacando. Pero año con año vamos haciendo evaluaciones y eso también cuenta para tomar la decisión sobre ascensos.</p> <p>Cuando salen oportunidades ya uno sabe quién podría concursar con éxito y aunque cuando preguntamos si los ascensos han sido justos, mucha gente contesta que no, pues sabemos que muchas veces la gente se siente así porque querían ser ellos y no una persona con discapacidad. Pero muchas veces es por iniciativa de la misma gente que son tomados en cuenta para acceder a otros puestos. Por ejemplo, el muchacho montacarguista ya sabía algo de conducción de montacargas y al salir la oportunidad, él se me acercó y me dijo que si podía ser tomado en cuenta y ¿por qué no?....Se le dijo que hiciera la prueba y fue el mejor.</p> <p>Pero tampoco es que yo le impongo un candidato a los jefes de departamento sino que</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015:</p> <p>õY con el tiempo, bueno, ya vino otra etapa, como después de unos 10 años o algo así. Y vino un muchacho sordo, y ya en la era más moderna, y manejaba carro. Y entonces ahí llega y me dijo: ¿por qué no me da la oportunidad en una máquina? Y buenoí .otra revolución con los supervisores. Decían, ¿y cómo va a escuchar él si está en una máquina? Si entre un cuerpo y otro cuerpo hay 3 metros de distancia o más. Entonces le dije al supervisor, idiay, ¡echémoslo a andar si lo más que puede pasar es que quebrarse los cinco dedos de la mano! í Vamos a ver! ¡Ay, pero Juliaí y le dijeí por favor! por favor! í lo agarré al carajo y le dije yo, vengaí vengaí Y me traje yo a una gente del Consejo de Rehabilitación para que vieran qué hacer y entonces empezamos a ver las ayudas técnicas, las ayudas visuales; que podíamos ponerle unas luces estetoscópicas o como se llame para que él viera que la máquina iba a encender; porque la máquina traía dispositivos pero auditivos y encontré esa grieta y el supervisor comenzó a dudar, pero, aun así, ¡lo metimos! ...õ</p> <p>õí Yo no tengo un sistema de inserción laboral con muñequitos o con un esquema increíble. Es que si nos ponemos a ver, ¿qué es lo que aquí es importante? La apertura, las</p>	<p>ellos juzgan aptitudes y actitudes y también van decidiendo quién lo hace bien y quién no. Por ejemplo, un muchacho venía con buena capacitación del INA decía que quería un puesto por los títulos que tenía. Pero el asunto era que no tenía el perfil para el puesto y yo en eso soy muy objetiva y me enchaqueté y le dije que yo no necesitaba una persona de perfil de construcción sino de operario y si alguien viene con el cuentito del pobrecito ya queda listo conmigo. Yo soy de las que da las mismas oportunidades que a los demás y no me van a decir que pobrecito esto o lo otro sino que tienen que medirse.</p> <p>Pero bueno, existen varios que vienen y le dicen al supervisor que quieren aprender y bueno, nosotros les decimos que está bien pero que se queden después de la jornada aprendiendo. Esto también porque el aprendizaje para nosotros significa un costo y una inversión. Pero cuando se da la oportunidad ya la persona puede concursarí õ</p> <p>Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015</p> <p>õ..Con respecto a dar la oportunidad para un puesto a personas con discapacidad, pues, lo que hay que hacer es confiar en las personas. ¿Por ejemplo, el que maneja montacargas también maneja vehículos y otros vienen y piden permiso para ir hacer el examen de licencia y si se les da licencia yo por qué no les</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>ganas de decir: ¿te doy la oportunidad?</p> <p>Punto 1 o</p>	<p>voy a dar chance a ellos? Y en el caso de máquinas hay formas; cuando una falla la máquina comienza a vibrar diferente y ellos sienten esa vibración sin problemas y entonces si hay algún cambio inmediatamente la paran y también se apoyan en los compañeros si fuera algún ruido que ellos no están detectando.</p> <p>Tal vez un poquito más problemático fue cuando trabajaron en prensas. Ahí teníamos un muchacho ayudante que era sordo y por el tipo de proceso el operario debe estarle hablando constantemente y entonces en este caso tenía que estarle ubicando de frente constantemente y no podía estarle dando las órdenes desde lejos.</p> <p>Pero con el tiempo llegaron a entenderse y se acomodaron. Ahí estuvo mucho tiempo hasta que él mismo encontró un mejor trabajo supuestamente y entonces se fue.</p> <p>Ahora tenemos un problema con una máquina que es muy grande y las órdenes hay que estarlas diciendo verbalmente desde lejos. Y hay un muchacho que pide cambiarse a esa máquina pero no tenemos cómo hacer que pueda recibir las órdenes porque hay mucha distancia.</p> <p>Estamos buscando la solución para darle a oportunidad pero ya tiene que ser muy tecnológica creo, porque una opción podría ser con una pantalla y una luz y que el otro muchacho le esté digitando las órdenes o instrucciones pero esto no es muy práctico porque no es fácil estar digitando. Algo</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>diferente tenemos que buscar y aquí en la empresa hay mucha disposición para ver qué se puede hacer. Tal vez no en todas las áreas por un asunto de seguridad industrial, pero sí hay mucha disposición para hacer los cambios necesarios que haya que hacer.</p> <p>Por ejemplo, hasta ahora el caso más difícil ha sido con el muchacho que maneja montacargas porque él no sólo maneja sino que despacha de bodega y recibe mercadería de afuera y entonces tiene que entenderse con la gente que viene de afuera que no sabe nada de LESCO y que nunca ha interactuado con una persona sorda y él tiene que descargar furgones y bueno, ahí todos le ayudan para que se comunique y haga las cosas bien.</p> <p>O también en el proceso de troquelado que hubo que poner un sistema de luces semáforo para avisar cuando se necesitan dar instrucciones o parar la línea. Es que aquí llega el papel impreso, lo ponen en unas pilas grandes y la máquina toma el pliego y lo lleva; el troquel es una pieza de madera con unas cuchillas que maja el material contra una plancha de metal, lo recorta y sale ya al otro lado del máquina el material recortado y formado y es lo que se lleva al área de pegado donde obviamente se pega. Las luces son para avisar que hay una instrucción o algo que debe saber el operario. ò</p> <p>ò..Con respecto a la capacitación o entrenamiento es cuestión de ir viendo y lo que</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>creo que sí es importante es que hay que tener cuidado de a quién se pone de compañero para que le enseñe a una persona con discapacidad. Si viene una persona nueva, yo tengo que ver con quién lo pongo para que aprenda y también depende de la máquina o el puesto. Es que hay gente que tiene más facilidad que otros para explicar. Y esto es así en todas partes sea con discapacidad o no, siempre esto es clave para un buen entrenamiento.</p> <p>Con el paso de los años uno va viendo quién tiene más facilidad o disposición para enseñar o entrenar en algo. Yo creo que la gente con facilidad para enseñar son las que tienen más apertura más paciencia porque a veces el otro no entiende y hay que volver a explicar o enseñar haciendo, o corregir a la otra persona cuando ve que está haciendo las cosas mal y hacerlo tantas veces sea necesario. Claro, aquí si la persona no agarra el vuelo después de 4 o 5 días, ya uno dice bueno esta persona como que no es para esto.</p> <p>Y por eso hay que estar evaluando para ver el rendimiento y ver qué tanta supervisión o entrenamiento hay que estarle dando continuamente porque hay algunos que talvez no ponen atención o están en otra cosa. Y se da muchas veces que a la gente los mandan a trabajar y no es que quieren venir a trabajar y eso afecta. Y si lo mandan a trabajar está ahí pero a desgane y si esto pase, le damos oportunidad para que demuestre pero si no mejora, tratamos que la persona no se quede</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
			<p>porque le quita el campo a otra que sí necesita y quiere hacer las cosas bien. Una oportunidad o a lo sumo dos porque este es un asunto muy competitivo. ò</p> <p>Participante 5/Gerencia de Operaciones, 26 noviembre 2015</p> <p>òLos primeros años de mi vida laboral en DELTA, la población de personas con discapacidad era relativamente poca. Teníamos contratados en esa época, dos o tres personas con discapacidad y ahora hay como 19 personas. Nunca tuve una interacción frecuente porque cuando comencé yo estaba en el área de Calidad; en esa época las personas con discapacidad típicamente eran para el puesto de òdescartonadoò o procesos similares que son puestos de entrada con poca responsabilidad y hoy en día ya no es así. Hoy en día ya hay operarios o el operador de montacargas.ò</p>
	Transformación orientada al logro de objetivos	<p>Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015</p> <p>õí Ya él (un operario que escucha parcialmente) se fue, porque tuvo otros problemas, pero después de él vinieron otros y él me permitió ver que una discapacidad no era tal y que por ejemplo ellos podían sentir las vibraciones y trabajar bien. ¡Y así, eso me permitió que otras personas sordas entraran como ayudantes en máquinas y entrar como ayudante implica después pasar a ser operario!</p>	<p>Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio 2015</p> <p>õí Aquí los supervisores de planta somos responsables de toda la gente en el turno que nos toca. Y ya tiene muchos años de contratar a personas con discapacidad y creo que la gente se ha ido integrando y trabajo muy bien con ellos.</p> <p>Y en cuanto a trabajo en equipo aquí todo es igual porque trabajan muy bien gente que no es sorda con gente sorda y no hay diferencia con</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>Y así fuimos, poco a poco, y bueno, hace poco tuve que quitar uno que era operario, pero bueno, los operarios aquí son empíricos; o sea, no hay una escuela fuera de esta empresa que me lo vaya a enseñar el proceso de pegado porque el INA sólo abarca la parte de prensas y otros pero la mayoría hay que aprenderlo en la empresa. Más bien del INA vienen a hacer pasantías de los profesores.</p> <p>Pero yo me agarré de eso y nos hemos dado cuenta de que no hay temor de que ellos agarren una máquinaí ò</p> <p>Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015</p> <p>õi Y con el tiempo, bueno, ya vino otra etapa, como después de unos 10 años o algo así. Y vino un muchacho sordo, y ya en la era más moderna, y manejaba carro. Y entonces ahí llega y me dijo: ¿por qué no me da la oportunidad en una máquina? Y buenoí .otra revolución con los supervisores.</p> <p>Hubo entonces que enfrentar no temores del muchacho sino que los temores eran de los demás. Decían, ¿y cómo va a escuchar él si está en una máquina? Si entre un cuerpo y otro cuerpo hay 3 metros de distancia o más.</p> <p>Entonces le dije al supervisor, idiay, ¡echémoslo a andar si lo más que puede pasar es que se quiebre los cinco dedos de la mano!</p> <p>í Vamos a ver! Ay, ¡pero Juliaí y le dijeí por favor!... por favor! lo agarré al</p>	<p>respecto a otros equipos.</p> <p>Y con la gente con alguna discapacidad cognitiva también se trabaja bien en equipo aunque hay que tener un poquito más de paciencia y uno también explicarle a los demás que deben tener esa misma paciencia pero que ellos aprenden bien todo y hacen bien el trabajo.</p> <p>Sí hay cosas que yo veo que algunas veces definitivamente no entienden o tardan mucho más en entender y entonces yo les digo a los demás que no hagan ningún tipo de bromas porque ellos definitivamente tampoco les van a entender o si lo hacen pueden tomarlo mal y eso no ayuda a nadie en la empresaí ò</p> <p>õ...yo veo que aquí todas las personas saben que nadie tiene ningún tipo de privilegio. Un operario gana igual que otro y debe rendir lo que tiene que rendir y no hay diferencias en ningún sentido. Por respeto a todas las personas, todos son iguales y tienen la misma exigencia y para la misma función tienen que hacer el mismo trabajo.</p> <p>Y es que usted por ser sordo o con alguna otra discapacidad no está perdonado de hacer esto o aquello.</p> <p>A mí me ha tocado suspender o incluso despedir a todo tipo de personaí ò</p> <p>õ..Lo que he visto es que en cuanto a eficiencia, todos andan muy igual de acuerdo a la máquina o departamento que se analice.</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>carajo y le dije yo, vengaí vengaí</p> <p>Y me traje yo a una gente del Consejo de Rehabilitación para que vieran qué se podía hacer y entonces empezamos a ver las ayudas técnicas, las ayudas visuales; que podíamos ponerle unas luces estetoscópicas o como se llame para que él viera que la máquina iba a encender.</p> <p>Insistían en que que no iba a poder escuchar si la máquina sonaba raro, si la máquina se iba a parar , o que de donde iba a estar a él a donde estaba su compañero iban a haber más de 3 metros de diferencia y esto podría ser peligroso y bueno entonces no iba a escuchar.</p> <p>Yo estaba muy firmemente convencida que él podía hacer eso y claro, de alguna manera también tuvo que ver la autoridad o la jefatura que yo tenía; ese rango me ayudó.</p> <p>Entonces yo les decía, idiay, lo vemos, probemos.; con botiquín de primeros auxilios, idiay, si se majó se majó y ahí vemos. Pero debemos de darle a él la oportunidad. La máquina traía dispositivos pero auditivos y encontré esa grieta y el supervisor comenzó a dudar, pero, aun así, ¡lo metimos! í Y funcionó!...</p> <p>õí Yo lo digo por los muchachos que tenemos aquí que son la mayoría sordos. Pero ninguna empresa se ha puesto a pensar qué tipo de oportunidades puede dar. La vez pasada me llamaba una muchacha de PRISAN, y yo le decía a ella, vea, lea las</p>	<p>Aquí eso se calcula para cada operario, o sea, de forma personal. Y no importa si la persona tiene o no discapacidad; andan muy parecido.</p> <p>Eso lo calcula y lo controlan diferentes personas, lo de defectos el que lleva control de calidad y una muchacha diferente para eficiencia y otros indicadores.</p> <p>Pero yo he visto que todos son evaluados por igual. Cuando hay muchas variaciones o cambios de producción la eficiencia puede bajar porque es diferente si usted pasa varios días tirando sólo lo mismo pero eso en muchos casos no es lo que se presentái õ</p> <p>õ...Aquí en DELTA no hemos tenido mayores costos adicionales para darle oportunidad a personas con discapacidad para que trabajen. Tampoco ningún tipo de riesgo crítico en el trabajo ni se han accidentado o han provocado accidentes.</p> <p>Nada de eso. Pero hay que tomar en cuenta que nosotros tenemos más que nada sordos y con discapacidad cognitiva así que si tuviéramos personas en silla de ruedas o que les falte alguna parte del cuerpo sería así.</p> <p>Habría que probar pero hasta el momento nosotros no hemos tenido que hacer grandes inversiones o adaptaciones o cambios en el proceso.</p> <p>La misma máquina que en un turno usa una persona sorda es la misma que al siguiente usa cualquier otra personái õ</p>

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>diferentes discapacidades, infórmese: qué implica un síndrome de Down porque hay varias categorías, que hay una simplemente facial, ¡pero puede hacer de todo! Le decía yo, en la parte visual, una persona que tiene retinosis pigmentaria puede desarrollarse durante varios años mientras va por ese proceso; y es que el mayor problema es que en las empresas hay un gran desconocimiento sobre las diferentes condiciones.</p> <p>Por ejemplo yo llego a la conclusión que en el caso de las personas sordas, el único obstáculo que tenían para ser contratados aquí es que se comunicaban de otra forma. Eso fue todo. Pero de ahí en adelante, idiay, el retraso que tienen en la educación, es porque la educación misma no pudo sacarlos en el mismo nivel que los demás pero de ahí en adelante yo no le veo ningún problemaí ö</p> <p>óí Yo lo veo de esta manera: hay una nueva generación de muchachos con discapacidad y con una escolaridad muy baja. Aquellos que han logrado llegar a la universidad son contaditos y el sistema todavía está en pañales y no está dispuesto para dar espacio a las personas con discapacidad. Entonces, nosotros comenzamos a considerar puestos en donde no se tuviera la necesidad de conocimientos muy altos, como misceláneos, o cosas sencillas. ¿Pero qué hemos hecho nosotros aquí? Los hemos ido llevando más arribaí ö</p> <p>óí Hoy en día, idiay, si nos ponemos a ver,</p>	

NUCLEO TEÓRICO/CATEGORÍA A SUSTANTIVA	SUBCATEGORÍA	PRIMERA SATURACIÓN	SEGUNDA SATURACIÓN
		<p>tenemos como 20. Y de estos 20 tenemos 5 o 6 que ya tienen experiencia para operar máquinas y hemos visto que si requerimos gente en descartonado por ejemplo, pero necesito gente para empaque no nos ponemos a ver si es sordo o si no lo es; solamente vengo y le explico y termina desenvolviéndose en empaque como cualquier otra persona.ö</p> <p>öCuando decidimos que uno de ellos podía ser montacargas, fue porque él me dijo öyo sé manejarö y bueno, ¡él se quedaba después de ciertas horas practicando en el montacargas y le dimos tiempo! Y vea, hasta la fecha nunca ha tenido un accidente laboral, ¡con nadie en el montacargas! Puedo decirle que él tiene ya 6 años de estar aquí y por lo menos de esos 6 tiene 5 de estar montado en el montacargas. Pero le dimos esa oportunidad y él comenzó en descartonado y cosas así. Y luego lo pasamos a máquina y vimos que era súper eficiente porque se concentraba y no se distraía con nadie y su mundo se concentra en lo que está haciendo porque no hay otra cosa para él. Aparte de que viene de un entorno en el que todo les ha sido difícil. Entonces lo que tienen lo cuidaní ö</p>	

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO V

GIGA

DESCUBRIENDO LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA SIGNIFICACIÓN IMAGINARIA DE
LA PERSONA CON DISCAPACIDAD, LA EXERGÍA, ANERGÍA Y ENTROPÍA
SOCIOEDUCATIVAS EN LA INSERCIÓN LABORAL

*õLa discapacidad es una significación imaginaria.
Todas las personas tenemos una forma particular de
ser y estar en el mundo de la vida y no
necesariamente la que otros imaginan.
Consecuentemente, la persona con discapacidad, al
igual que la discapacidad, es en la conciencia de los
otros un magma de significaciones imaginarias, a
menos que decida ser y vivir de una forma diferente
a como otros imaginan.ö*

Silogismo ba-ro-co propuesto en esta investigación

Este capítulo se escribe con un reto enfrente: dar sentido integrado a las categorías y subcategorías identificadas y saturadas teóricamente.

La fundamentación teórica que busca esta investigación y que está definida en el objetivo general se ha ido construyendo de forma emergente conforme se identifican y saturan las categorías y subcategorías pero lograr una integración arquetípica cuya naturaleza es õesencial y desconocidaö es finalmente trazar un õeidosö de naturaleza hipotética (Jung, 1970).

Esto puede ser posible pero tampoco sería extraño que no lo sea. Claramente si no se construye la teoría con esta convicción, se cae en un sesgo teórico del investigador que seguramente encontraría una forma de õforzarö la teoría fundamentada en los datos. Nuevamente, el õarchetypusö hipotético seguirá un estilo barroco, lejos de la simpleza lineal; evocando diferentes perspectivas y cimentando silogismos del tipo õba-ro-coö en la construcción de relaciones hipotéticas entre categorías y subcategorías.

Para facilitar la construcción de una forma en la que los fundamentos pueden visualizarse holísticamente sin llegar a postulados que no emergen de los datos teóricamente saturados, este capítulo sigue una estructura similar a la composición de un movimiento suite barroca llamado õbouréeö.

Este término tiene origen francés, así como su posible génesis como danza folclórica, danza cortesana y forma de composición en el periodo que va de mediados del siglo XVII hasta mediados del siglo XVIII.

Típicamente consiste en dos esquemas rítmicos básicos, fluidos y asincopados que cuando se combinan no responden a una línea recta sino a una sucesión de micromatices en donde se puede iniciar en el primer esquema, luego alternar indistintamente para elaborar el tema principal y acabar la melodía en el segundo esquema.

Así que este capítulo inicia con lo que ha sido saturado, hilvanando de forma curvilínea y no necesariamente como se fue desvelando a partir de los datos. Luego, cual búsqueda teórica inacabada, se retoman posibles caminos de interpretación de los textos sin que hayan sido necesariamente saturados pero que pueden abrir puertas hacia una reflexión en espiral, de ida y vuelta, cual danza bourée de cadencia folklórica más que cortesana.

Finalmente, este capítulo termina con una reflexión más libre -apegada a lo que he llamado òpéndulo hermenéutico de la Teoría Fundamentadaö-; como coda en forma de òrubatoö que para fines ortodoxos del método de investigación ejecutado podría saltarse por la persona que lee -cual texto dentro de dos guiones- pero que, para quien escribe, representa un momento de reflexión escéptica, metafísica y de contemplación teórica del conocimiento generado como posible contribución al estado del arte sobre el tema y problema de investigación.

5.1 DISCUSIÓN Y PROPUESTA DE UNA TEORÍA INTEGRADA

La teoría fundamentada pertenece a una parte de la ciencia que se ocupa del descubrimiento de la teoría. En lugar de soñar una teoría o construir una teoría a partir únicamente de la razón lógica, implica elaborar una teoría que esté basada en la perspectiva de quienes están en el campo.

Barry Gibson & Jan Hartman

Antes de hablar sobre la propuesta de una teoría integrada conviene recapitular hallazgos esenciales provenientes de los datos recopilados acerca del entorno laboral en donde nacen las categorías saturadas hermenéuticamente.

Siendo Impresora DELTA una empresa destacada en cuanto a cantidad y permanencia de personas con discapacidad en funciones fabriles, cualquiera podría pensar que debe existir toda una planificación estratégica y operativa que sustente estos resultados.

La primera característica que se encontró es que el reclutamiento, selección e inducción de personal no es especialmente innovador o muy diferente de lo que se puede dar en cualquier empresa. Se establece la necesidad del puesto, se realiza primero un reclutamiento interno y luego externo y a partir de ahí se evalúan los candidatos por medio de entrevistas y pruebas para llegar a seleccionar a quien se cree que es la mejor opción.

Una segunda característica de los procesos de reclutamiento, selección e inducción es que los métodos y prácticas de evaluación del desempeño son equitativos y basados en indicadores aceptados y percibidos como justos.

Por ejemplo, cuotas de producción, número de defectos o unidades defectuosas que deben ser logradas en equipo, se aplican por igual no importa si la persona no ve o no oye, o lo hace parcialmente, o bien si se moviliza en silla de ruedas o con bastón.

Se aplican valoraciones medibles para todas las personas también de forma individual, tales como la puntualidad, número de accidentes laborales sufridos o provocados por negligencia y es con base en los resultados que mayoritariamente las

personas son evaluadas en su desempeño laboral; así que se encontró que si hubiere que despedir a una persona cualquiera, las razones tienen que estar muy bien justificadas y no por capricho de supervisores o compañeros de trabajo.

Otra característica de los procesos de reclutamiento, selección e inducción al trabajo es la búsqueda de integración más que sólo la inclusión dentro del entorno de trabajo. La inclusión se entiende aquí como el juntar a las personas y hacer que compartan los mismos espacios de trabajo y convivencia en el entorno laboral (el comedor, las áreas de descanso). En cambio, la integración se entiende como la construcción de un sentido de pertenencia, ser parte de un equipo o ser reconocido como compañero o compañera de trabajo; un trato socioeducativo igual a todas las demás personas.

Por ejemplo, se encontró que en los procesos de capacitación o entrenamiento, no se hacen grupos especiales o segregaciones sino que se usan los mismos materiales para todas las personas y se realizan las sesiones de trabajo con todas las personas presentes, interactuando y comunicándose tal y como lo hacen en su ambiente laboral y las personas instructoras, internas o externas, deben ajustarse a esa práctica institucionalizada (un aspecto socioeducativo apegado a un sentido de no discriminación o exclusión) y no importa si están presentes únicamente operarios o si están presentes jefes, supervisores o gerentes.

Al iniciar la inserción en el campo de trabajo, una inquietud sentida surgió de investigaciones diversas en las que se establece que todavía las personas categorizadas o señaladas con alguna discapacidad son afectadas por ideas equivocadas del imaginario social sobre sus habilidades y destrezas (OMS, 2011); entre las que se encuentran que no son productivas y eficientes, que requieren de costosos equipos especiales y, adicionalmente, que se ausentan frecuentemente del trabajo por enfermedades o dolencias (Kyung et al., 2017; O'Reilly, 2007).

En este caso, se encontró que ideas como esas fortalecen temores que se traducen en verdades fundamentadas en creencias más que evidencias ya que en el caso de Impresora Delta, después de 30 años de contrataciones de personas típicamente

estigmatizadas con el imaginario de la discapacidad, no se ha dado el aumento de costos operativos por adaptaciones en el entorno ni el desmejoramiento de los indicadores de desempeño; tampoco se han realizado grandes inversiones por ejemplo en capacitación LESCO o en programas sobre cómo tratar a personas ciegas o a las que se movilizan en silla de ruedas.

Al contrario, estas ideas se ven como pretextos para la no contratación, tal y como el que primero se deben diseñar y validar nuevos procedimientos de inducción y capacitación o procedimientos de seguridad y salud ocupacional.

Otro hallazgo es que la empresa no tiene una política organizacional explícita ni métodos especialmente diseñados para facilitar la contratación de personas con discapacidad. El abordaje del tema se ha realizado más que nada desde el plano de los valores compartidos en todos los niveles de autoridad, desde la Gerencia General, gerentes medios (incluida la Gerencia de Recursos Humanos), jefes, supervisores de área o proceso, operarios especializados, ayudantes de operario y personal de soporte operativo.

Y todo arranca por un valor que surge desde la más alta autoridad y se despliega en todos los niveles organizacionales: todas las personas merecen ser tomadas en cuenta por lo que no deben ser excluidas.

Así que, en las prácticas institucionalizadas (con más de 30 años de trayectoria) este valor se traduce en orientaciones específicas para el reclutamiento, selección e inducción tales como:

1. Búsqueda interna de posibles personas candidatas para cubrir nuevas necesidades de puestos dando amplia apertura a que las personas con discapacidad muestren su interés.
2. Apertura para que personas con discapacidad se capaciten en horas extralaborales para acceder a un puesto de su interés; apertura para que todas las personas (incluidas las personas con discapacidad) manifiesten su interés de ser tomadas en cuenta para cuando se presenten oportunidades laborales en puestos diferentes a los que ellos ejecutan.

3. Apertura a dar oportunidad a õpersonas con discapacidadö en puestos de trabajo en los que exista escepticismo bajo la premisa de õsí puedeö y no bajo la premisa de õno puede por su discapacidadö. Se contrata a las personas por su voluntad de aprender y su esfuerzo demostrado y no necesariamente por su escolaridad, la que, según se reconoce, suele ser menor que en el caso de las õpersonas con discapacidadö.
4. La convicción de que los procesos de capacitación o entrenamiento no se deben hacer por grupos segregando a nadie, sino que deben ser ejecutados con la presencia de todas las personas involucradas y con los mismos materiales y con prácticas de trabajo y procesos de comunicación tales y como se dan en el día a día en el trabajo. Por ejemplo, si no se conoce el lenguaje LESCO, se utiliza lenguaje natural de señas incluso con señas propias definidas en la empresa.
5. La evaluación del desempeño se realiza con base en los mismos indicadores de resultado para todas las personas por igual, tanto en el nivel de equipo de trabajo como en el plano individual. Esto se aplica tanto en la selección e inducción, así como en las oportunidades de ascenso o a la hora de resolver conflictos o a la hora de evaluar si una causa de despido es válida o si no lo es.

Se encontró que un aspecto socioeducativo crucial que determina las prácticas institucionalizadas es la õsignificación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboralö que rompe con arquetipos, estereotipos y modelos tradicionales petrificados (Castoriadis, 2010).

La empresa ha cimentado una significación imaginaria alternativa y õbarrocaö, también irreverente y que licúa al típico paradigma médico-rehabilitador o la imagen de la deficiencia, déficit o õtrastornoö. Una parte de esta significación surge del entendimiento de la discapacidad a partir de la experiencia cercana en familia (en este caso, la encargada de Recursos Humanos convive con dos hijos estigmatizados por

discapacidad) y sacude la idea de un estigma centrado en la òdeficienciaö, la función o la limitación.

Se encontró que la intención de abrir nuevos espacios de oportunidad puede encontrar resistencias que se asocian al temor de quienes se creen capaces. Se encontraron preocupaciones justificadas en los riesgos asociados al cambio en sí mismo, por ejemplo, la posibilidad de que una persona ciega o que puede ver parcialmente se maje en una operación o que un montacarguista que no oye provoque un accidente.

Pero al final se llega al convencimiento de que aquellos temores deben enfrentarse con datos o evidencias acerca del desempeño y muchas veces por convicción de quienes tienen autoridad o peso en el liderazgo del entorno laboral incluso asumiendo riesgos que en este caso podrían ser cuestionados (como el admitir majonazos como parte de un proceso de entrenamiento basado en la òequivocaciónö).

Muchos de estos riesgos afortunadamente no se materializan y esto puede ayudar a reforzar la idea de que introducir cambios en la forma tradicional de trabajar (por ejemplo, instalando sensores de movimiento que activan luces o ayudas visuales) no necesariamente incrementa los costos operativos o inversiones y permiten el logro de objetivos laborales, en este caso, relacionados con aspectos como la calidad, la entrega puntual, la productividad o la eficiencia.

En este caso se ha identificado un modelo pedagógico de práctica reflexiva basado en la prueba, el error y la reflexión, que es propio de la formación de oficios artesanos o mecánicos. El riesgo o error se asume como una oportunidad de aprendizaje (Sennett, 2009).

De esta forma, los líderes en todos los niveles refuerzan su convicción de que estar dispuestos a òprobar lo que no se ha probadoö porque vale la pena y los resultados satisfactorios van òpetrificandoö el convencimiento de que todas las personas crecen porque la capacidad se tiene, aunque existan diferencias en la escolaridad o conocimientos previos antes de la contratación.

En la empresa ha llegado a la satisfacción generalizada en cuanto al logro de un 10% de la planilla contratada que ha sido para dar oportunidad a personas òcon

discapacidad en puestos de planta industrial, con un promedio de 16 años de permanencia dentro de la empresa en un rango estadístico que abarca los 22 años.

En la Figura 2, que se ha presentado en el capítulo 3, se expone un arquetipo teórico fundamentado en las categorías y sub-categorías conceptuales que se relacionan con la vivencia laboral en la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales.

El arquetipo hipotético y barroco establece un punto de partida crítico en la forma de silogismo medieval para abrir espacios de oportunidad laboral para todas las personas en igualdad de condiciones: *la discapacidad no es un castigo del cielo, una prueba de fe o una dolencia para que el poder divino se manifieste a manera de milagro* (Henao Orozco, 2018).

El silogismo medieval de la discapacidad como *“castigo divino”* afortunadamente ha cambiado en el tiempo y el método de Teoría Fundamentada ha permitido descubrir en esta investigación nuevos caminos disruptivos de la significación imaginaria imperante tal y como se propone a continuación:

“La discapacidad es una significación imaginaria.

Todas las personas tenemos una forma particular de ser y estar en el mundo de la vida y no necesariamente la que otros imaginan.

Consecuentemente, la persona con discapacidad, al igual que la discapacidad, es en la conciencia de los otros un magma de significaciones imaginarias, a menos que decida ser y vivir de una forma diferente a como otros imaginan.”

En el capítulo 4 se han descrito otras categorías y subcategorías conceptuales que son interpretadas en un prisma de sensibilidad teórica del investigador pero que abren nuevos caminos de reflexión y teorización. En conjunto, los aspectos socioeducativos que surgen de los ciclos de saturación en el análisis de datos se han establecido y explicado como sigue:

1-Significación imaginaria de las personas con discapacidad: la forma en que entendemos la vida o la forma de ser y estar en el mundo de la vida de aquellas personas a quienes se les califica con ese adjetivo y, en este caso, una significación imaginaria desligada de la deficiencia como ruina o castigo o siquiera problema, sino como cualquier persona que tiene singularidades que son parte de la construcción de la identidad y base de potencial y talento.

La significación imaginaria de las personas con discapacidad puede influenciar la vivencia laboral y si va a estar caracterizada por la indiferencia y la exclusión en comparación con la superación y crecimiento de todas las personas, la dignidad y el trato por igual como seres humanos, es decir, a partir de estas significaciones se cultivarán los valores como convicciones que guían las acciones.

2-No estigmatización de las personas (en este caso, por causa de discapacidad o singularidad): la discapacidad como significación imaginaria surge al lado de un cuestionamiento a la exaltación de la diferencia y la construcción de etiquetas asociadas a un *yo soy*.

Las significaciones imaginarias petrificadas permanecen mientras no se conozca nada que, en la realidad percibida, contraste a la imaginación. La discapacidad como significación imaginaria construida socialmente, puede fluir a un magma de remisiones interminables que solapan o maquillan la estigmatización que se vincula a menosprecio, la discriminación o la lástima y muchas veces disfrazándola con la exaltación de las diferencias y lo diverso como institución social del otro que existe pero objetivizado en *lo deficiente* y no en *lo singular*, que nos permite reconocernos y valorarnos gracias a la existencia de las demás personas también singulares (Larrosa & Skliar, 2011).

Un atributo profundamente desacreditador que minimiza a la persona, quien actuará de acuerdo a las particularidades que le fueron asignadas por la sociedad, es lo que en esta investigación se entiende como estigma (López et al., 2007). Además, tal y como lo define Erving Goffman, este estigma se presenta dentro de una interacción particular (Goffman, 2009). Se relaciona con la conciencia de una persona o grupo de

personas en cuanto a ser menospreciados por los demás llegando a asumir la devaluación personal en sus creencias y autopercepción.

Se ha encontrado la ñno estigmatizaciñn en la construcción de la significación imaginaria de la persona con discapacidad por parte de las personas líderes en el entorno laboral y, desde ahí, en cascada y de forma general, la ñestigmatizaciñn es un anti-valor en todos los demás niveles de la organización.

En este caso, la ñno estigmatizaciñn que emerge de los datos es de tipo social y estructural (Livingston & Boyd, 2010). La no estigmatización encontrada en los ciclos de saturación teórica alude a un sentido de justicia o búsqueda de igualdad y de esta forma no se marca la diferencia ni mucho menos la deficiencia, sino la percepción no estigmatizada de lo que la persona puede aprender y hacer en el ambiente laboral.

3-Desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales: a la hora de contratar a una persona para cualquier puesto de trabajo, subsecuentemente se realizan acciones de inducción al puesto de trabajo y capacitación para la realización de las funciones inherentes a este puesto. Sin duda, un gran paso en la inserción laboral sin exclusión es la apertura de oportunidades laborales a personas con discapacidad pero es crucial creer en su capacidad y potencial de talento.

El estar convencido de las capacidades y potencial de las personas también implica una preocupación pedagógica y de esta forma la importancia de tomar una posición intencionada en la necesidad de conocer a las personas que participan de la capacitación en el puesto de trabajo más allá de su rol como trabajadores.

El desarrollo de capacidades en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales implica tomar decisiones que permitan el crecimiento a todas las personas, incluso a aquellas que pudieran estar en desventaja social. Por ejemplo, algunas personas contratadas tienen la capacidad de desenvolverse bien en su puesto de trabajo, pero su baja escolaridad les condiciona a un mayor esfuerzo en el proceso formativo, tanto para las personas entrenadoras como para los aprendices. Pero si existe la convicción de que la igualdad de oportunidades laborales debe alcanzarse, los

esfuerzos pedagógicos no se asumen como un costo sino como un beneficio para todas las partes.

4- Acompañamiento empático y no con un sentido asistencial o con sentimiento de lástima: la palabra ñacompañarö proviene del italiano «accompagnare»; ñacö refiere al prefijo ñadö que quiere decir ñcercaníaö y ñcompagnareö alude a ñcompagnoö que significa ñcompañeroö.

Así que ñacompañarö tiene un sentido de ser ñcompañero cercanoö y típicamente en una travesía o sendero que se debe atravesar.

En este sentido, esta categoría conceptual emerge para dar la idea de un crecimiento mutuo y unirse en una vivencia de educativa.

El reconocimiento del ñotroö con empatía en la dimensión personal, de la vida y del trabajo conlleva un ejercicio de humildad y el propósito de acompañamiento va más allá de un deber u obligación de entrenar o enseñar a un compañero a ejercer su puesto de trabajo sino que el querer conocer a las personas y ser sensible para intentar ñcomprenderö el punto de vista de los demás permite apoyar el crecimiento laboral de todas las personas así como en la vida diaria, sin caer en la exaltación de la singularidad o la lástima sino con el propósito de potenciar los talentos y las capacidades.

5-Comunicación orgánica y natural: ante la necesidad natural de llevar a la práctica el acompañamiento empático y las acciones de desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales, la comunicación aparece como un elemento esencial.

Pero la comunicación surge muy orgánicamente, en un proceso muy simbiótico e intersubjetivo, poco estructurado o planificado. Emerge sin tanto apego a la técnica y sin enfoque sistemático; incluso se menciona que en el ambiente de trabajo se han inventado nuevas señas y expresiones para comunicarse que son usadas tanto entre personas que oyen y personas que no oyen o lo hacen parcialmente como entre personas que oyen o entre las personas que no lo hacen. Y si algunos saben leer los labios lo hacen, pero sino saben, tampoco hay impedimento para buscar de forma natural la comunicación necesaria para trabajar y convivir juntos.

Se encontró que la comunicación puede ser influyente en el rendimiento laboral y en el buen ejercicio del liderazgo de los supervisores. Por lo tanto, la comunicación eficaz se percibe como de gran beneficio para todas las personas porque aprenden tanto en el nivel jerárquico de operarios como en el de líderes de departamento.

La comunicación orgánica y natural (así como el acompañamiento empático y sin un sentido asistencial o sentimiento de lástima) surge en medio de una convivencia en la que obviamente existen objetivos laborales, pero también la búsqueda de bienestar y motivación en la construcción de las relaciones interpersonales. Es decir, las personas socialmente etiquetadas con una discapacidad no entran en un ambiente gobernado por la regla de "compartimos el mismo espacio físico, pero no nos relacionamos", y esto es así porque según lo observado, en la dinámica del trabajo se deben buscar soluciones a los problemas y ejecutar procedimientos precisos que requieren pericia, pero también compañerismo.

6-Trabajo en equipo centrado en valores: amalgama del comportamiento organizacional, en las prácticas de trabajo en equipo se hace hincapié en la igualdad, solidaridad y no exclusión. El equipo es el espacio comunitario para la construcción de una cultura organizacional que busca la unión, el compañerismo, un sentido de humanidad y de la búsqueda del crecimiento de todas las personas al trabajar con la más alta cohesión y siempre respetando la identidad de cada uno y su forma particular de conducirse en el mundo y tomar decisiones.

Además, el trabajo en equipo centrado en valores muestra un tejido de vivencia de la cohesión alrededor de convicciones hacia la no exclusión, la igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones, pero también la necesidad de solucionar problemas en conjunto para obtener resultados grupales más que individuales. Resalta la comprensión de las singularidades de las personas para el desarrollo del equipo. Un aspecto socioeducativo esencial es el darse una oportunidad para conocer a las personas y no dejarse llevar por una primera impresión.

Se encontró que el desarrollo de la confianza es esencial para el logro de los objetivos del equipo que típicamente se relacionan con cuotas de producción, niveles de

calidad del producto o la eficiencia en el uso de recursos. Cumplir estas metas se dificulta cuando no hay espacio para desarrollar relaciones constructivas que permitan el trabajo colaborativo.

Así que el trabajo en equipo centrado en valores requiere de un sentido de òjusticiaö y òequidadö a la hora de solucionar situaciones de conflicto que son típicas en las relaciones interpersonales en equipos de trabajo. Esto debido a que se reconoce la importancia de la igualdad y la no exclusión, pero al mismo tiempo la equidad en la valoración de argumentaciones y hechos en incidentes propios de la dinámica laboral (por ejemplo comportamientos que afectan la puntualidad, el riesgo de accidentes o el òretrabajoö por defectos en la calidad del producto).

El trabajo en equipo centrado en valores se hace realidad cuando todas las personas en la organización viven con compromiso personal aquellas convicciones por medio de las cuales se conducen día a día.

Valores como el respeto, la igualdad, la solidaridad y la no exclusión pueden ser palabras vacías si los actos no están en concordancia con ellas y no guían la convivencia y el sentido de pertenencia. En este caso, las narrativas expresan también la construcción de una fuerte identidad social alrededor de estos valores que se expresan como convencimientos en todos los niveles organizacionales mostrándose una gran satisfacción por los logros comunes y con un sentimiento de orgullo por lo realizado.

La exergía, la anergía y la entropía socioeducativas se centran en lo que ocurre cuando las personas de la organización viven la experiencia de un cambio en su òstatus quoö y, de esta forma, el entorno se transforma por la apertura de nuevas oportunidades de desarrollo del talento asociadas a la contratación de personas típicamente etiquetadas con la significación imaginaria de la discapacidad.

La òexergía socioeducativaö está relacionada con el potencial socioeducativo de expresar los saberes, habilidades y talentos en energía canalizada y convertida en actividad o labor. La òanergía socioeducativaö es toda la energía o potencial que se queda en sólo una posibilidad y no logra convertirse en exergía.

La ñentropía socioeducativañ alude a un fenómeno de pérdida de información o de ganancia de incertidumbre que ocurre en el entorno y sistema laboral cuando se rompe el ñstatus quoñ por causa de cualquier cambio socioeducativo, disruptivo y espontáneo; por ejemplo, ocasionado por aspectos socioeducativos tales como las nuevas formas de trabajo, de comunicación, de entrenamiento o del ejercicio del liderazgo y trabajo en equipo.

Como postulado teórico, es posible lanzar la presunción de que cuanto más la significación imaginaria imperante acerca de la discapacidad y la persona con discapacidad rompa con la ñnormalizaciónñ vinculada a paradigmas centrados en la deficiencia, el déficit o lo diverso como acepción discriminante; y así también rompa con la ñestigmatizaciónñ de las personas por causa de la discapacidad; rompa con la supremacía de la razón sin la experiencia que da paso a un crecimiento simbiótico en un ñcaminar hombro con hombroñ; y se aparte del prejuicio de la sistematización de adaptaciones de entorno y costumbres en la vida cotidiana para justificar la exclusión laboral; así mayor podría ser el potencial de desarrollo de talento de todas las personas.

Este potencial se puede aprovechar en la forma de ñexergía socioeducativañ: aquella que es impulsada por los aspectos socioeducativos del entorno laboral. Es decir, esta exergía socioeducativa es potencial convertido en actividades que son expresiones explícitas e implícitas del trabajo en el entorno laboral. Pero puede ser que el potencial no se llegue a convertir en exergía por lo que entonces será anergía socioeducativa o talento no desarrollado y aprovechado por la organización.

El postulado teórico anterior puede expresarse en lenguaje matemático por medio de la siguiente ecuación:

$$PT = ExSE + ASE$$

$$ExSE = PT - ASE$$

donde, PT es el potencial de desarrollo de talento de las personas, **ExSE** es la exergía socioeducativa y **ASE** es la anergía socioeducativa.

Los ciclos de saturación teórica han desvelado que la anergía socioeducativa podría crecer debido a la presencia de múltiples y probables inhibidores de la exergía socioeducativa.

Los relatos teóricamente saturados revelan que las categorías y subcategorías presentadas en la Figura 2 del capítulo 3 son aspectos socioeducativos que tanto podrían llegar a ser impulsores como inhibidores de la exergía socioeducativa. Por ejemplo, la comunicación en el entorno laboral aparece en las narraciones como un aspecto fundamental para lograr un trabajo individual y en equipo con buen desempeño y de esta forma motivante para todas las personas. En este caso, dado que han sido contratadas muchas personas que no oyen o lo hacen parcialmente, la comunicación con personas que oyen ha sido natural u orgánica, con señas propias que han sido definidas en los diferentes espacios de trabajo y que incluso han sido adoptadas por todas las personas que integran el equipo.

Asimismo, pueden existir otros aspectos socioeducativos que podrían disminuir la anergía socioeducativa tales como las prácticas de trabajo en equipo, los procesos de acompañamiento e inducción al puesto de trabajo y el desarrollo de capacidades para el trabajo, categorías conceptuales que han surgido de los datos sometidos a saturación teórica. No obstante, la anergía socioeducativa también puede disminuir (la exergía socioeducativa se incrementa) cuando el sentido de abrir oportunidades laborales a personas con discapacidad busca genuinamente un trabajo expresado en logro y buen desempeño.

Este propósito está fundamentado en un sí puede, convicción prevalente en la significación imaginaria social que potencia el crecimiento de todas las personas por igual, sin los prejuicios típicos que estigmatizan la discapacidad y las personas etiquetadas con la significación imaginaria del no puede hasta que me demuestre lo contrario. Tales prejuicios estigmatizadores pueden llevar al desgaste de aquella persona que constantemente se siente sujeta al examen o a la necesidad de probarle al mundo que puede hacer muchas cosas sin que sea considerada una persona súper-humana o súper-heroína.

Esta noción de convencimiento de la capacidad en contraposición a la discapacidad, ya había sido apuntada en investigaciones anteriores, tales como la publicada por la Dra. Mónica Arias (2009), en la que concluye lo siguiente:

Con el compromiso que me recuerda que no puedo abrazarme si alguien no me abraza, que me advierte que no puedo sentirme agradecida con el otro sino gozo del don de dar, y que me proyecta al don de dar como una acción de satisfacción con la vida misma y con la misma vida
-Contigo misma, conmigo misma y con nosotras porque te amo desde siempre, desde que estabas en las estrellas. Así que ahora que has dejado de llorar abre la puerta. ¿Puedes abrir la puerta?
-Sí. Si puedo (Arias, 2009, p. 359)

El sí, si puedo con que cierra esta tesis doctoral, se centra en un convencimiento personal que en este caso se complementa con un sí, si puedo que nace de las personas involucradas en la contratación y el desarrollo personal de la organización. Este convencimiento es clave para que los aspectos socioeducativos tales como la comunicación orgánica, el trabajo en equipo, el acompañamiento empático y el desarrollo de capacidades para el trabajo no se conviertan en inhibidores de la exergía socioeducativa.

La figura 3 muestra la integración de las categorías y subcategorías conceptuales que han sido saturadas teóricamente desde una vista superior en la que se muestra la inserción laboral sin exclusión dentro de un espacio de exergía, anergía (cuya sumatoria es el potencial de desarrollo de talento de las personas) y entropía socioeducativas.

Este espacio es independiente de si la inserción laboral es excluyente de personas típicamente estigmatizadas por discapacidad o si, por el contrario, el proceso de inserción laboral no las excluye. Es decir, la exergía, anergía y entropía socioeducativas teóricamente están presentes en cualquier entorno laboral que pueda darse.

En esta investigación el entorno laboral se ha mostrado como un sistema abierto y complejo, con una dinámica de relaciones humanas también compleja que puede pasar

por diferentes momentos de *status quo* o *equilibrio* y que son resultado de transformaciones que ocurren dentro de una temporalidad y que pueden ser analizadas desde perspectivas socio-históricas, culturales, normativas o políticas entre otras.

Con cada cambio de estado o movimiento del *status quo*, los sistemas evolucionan a configuraciones sobre las que existe mayor o menor incertidumbre o pérdida de información. Lo que se observa comúnmente, es que en un cambio espontáneo, las probabilidades de ir a estados de mayor incertidumbre son mayores que ir a estados de alta certidumbre y esta es una de las razones por las que puede surgir la resistencia a causa de los temores asociados a esa incertidumbre.

La entropía socioeducativa se propone como una medida de esta pérdida de información sobre el potencial de desarrollo del talento de las personas; a mayor entropía, tenemos menor conocimiento o información del sistema.

Figura 3.

Categorías y sub-categorías conceptuales relacionadas con la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales



*Nota.*Elaboración propia.

Cuanto mayor sea el espacio de oportunidades para todas las personas, se espera que la entropía sea mayor porque la posible combinación de escenarios de desarrollo crece. Asimismo, está presente en cada interacción personal y entorno de aprendizaje; permitiendo dimensionar el cambio en conocimiento o desconocimiento de la evolución sistema cuando ocurren cambios espontáneos (como cuando un procedimiento o método de trabajo cambia para permitir que una persona que no oye o lo hace parcialmente realice una actividad o función laboral).

Históricamente la entropía ha sido polisémica, así como lo ha sido la discapacidad. Antes de que Boltzmann sentara las bases de la mecánica estadística y surgiera la física cuántica, la entropía fue mal entendida como desorden o pérdida de energía calórica o como disipación de la energía (Ben-Naim, 2017). En el mundo de los macroestados de Clausius o Kelvin parecía no haber otra forma de explicar el cambio de entropía.

La entropía socioeducativa ha sido desvelada en esta investigación con la sensibilidad teórica de los principios de Boltzmann y Shannon, por lo que abrir los espacios de oportunidad y realizar cambios o innovaciones en el contexto laboral no debe asociarse con desorden o aumento de anergía socioeducativa. Aunque puede llevar a que el sistema sea más incierto o impredecible en la evolución o proceso de transformación y equilibrio hacia un nuevo estado, éste último puede cumplir los objetivos o bien puede no hacerlo.

Por ejemplo, dar la oportunidad laboral a una persona que no oye o lo hace parcialmente, para que se desempeñe como operador de montacargas inició un proceso de transformación en el entorno laboral; seguramente aumentó la entropía socioeducativa pero el nuevo macroestado de equilibrio se caracteriza por la disminución de accidentes laborales y con esto podría esperarse una mayor exergía socioeducativa.

Pero pudo ser diferente. Un aumento o una disminución de la entropía socioeducativa no necesariamente resulta en una mayor o menor exergía socioeducativa.

Obviamente el deseo o casi convicción que se ha encontrado en los relatos es acerca de un estado de exergía socioeducativa igual o mayor al macroestado anterior.

De esta forma, en la figura 4 se muestra una configuración más dinámica de la relación del arquetipo teórico con respecto a la exergía, anergía y entropía socioeducativas.

Figura 4.

Acercamiento de las categorías y sub-categorías conceptuales de la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales respecto a la exergía, anergía y entropía socioeducativas.



Nota. Elaboración propia.

Esta investigación no tiene un alcance que permita profundizar en el tipo o fuerza de esa relación teórica pero sí tiene mucho sentido que no se trata de una relación de pertenencia o causalidad, sino, simplemente una interrelación que puede ser de carácter evolutivo.

Es significativo que de los datos emerge una subcategoría conceptual de la entropía socioeducativa que evidencia que la pérdida de información no impide tomar riesgos para el logro de nuevas configuraciones que incrementen la exergía socioeducativa.

Esta subcategoría es la transformación orientada al logro de objetivos que refiere a lo que en Japón se llama *ōKaizenō*. Kai significa *ōcambioō* y *ōZenō* significa *ōestar bien o estar mejorō*. Por lo tanto, *ōKaizenō* literalmente es *ōcambiar para estar mejorō* y, según los relatos, esa es la aspiración que motiva el *ōromperō* el confort de las zonas de equilibrio.

Pero la transformación orientada al logro de objetivos es sólo una motivación para mantener la voluntad de cambio. Facilita el mantenimiento de la esperanza en que todo vale la pena y, en particular, la convicción de que es muy valiosa la experiencia de un posible aumento de entropía socioeducativa que típicamente introduce temores que pueden retrasar la eliminación de la exclusión laboral.

Tales temores hacen surgir creencias que se traducen en verdades fundamentadas en creencias más que evidencias, tales como el aumento de costos operativos por adaptaciones en el entorno, el desmejoramiento de los indicadores de desempeño, o el hecho de que primero hay que capacitar a todo el personal en LESCO o en cómo tratar a personas ciegas o a las que se movilizan en silla de ruedas; o el pretexto de que primero se deben diseñar y validar nuevos procedimientos de inducción y capacitación; o negar el posible prejuicio estigmatizador de que una persona que considero *ōdiferente pero con menores capacidades a las míasō* no puede hacer *ōlo que yo hagoō*.

La figura 3 y la figura 4 expresan dos vistas o perspectivas del mismo modelo teórico de los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas frecuentemente estigmatizadas por la discapacidad. Pero cabe destacar que la exergía, la

anergía y la entropía socioeducativas emergen de los datos como categorías teóricas no estrictamente asociadas a la discapacidad o a la significación imaginaria de la persona con discapacidad. Surgen como espacios analíticos de lo que ocurre cuando los aspectos socioeducativos identificados se orientan hacia la igualdad de oportunidades o por el contrario se orientan hacia la exclusión y la discriminación laboral.

Utilizando los mismos fundamentos teóricos expuestos por Boltzmann y Shannon, la entropía socioeducativa puede expresarse matemáticamente con la siguiente ecuación:

$$S_{ed} = - \sum p_i \log_n(1/p_i)$$

donde S_{ed} es la entropía y p es la probabilidad de ocurrencia de la configuración i .

En esta expresión, ningún concepto o abstracción matemática refiere estrictamente a la discapacidad. Simplemente expresa que se puede esperar que la entropía crezca en el proceso de transformación socioeducativa al darse un cambio espontáneo con la apertura de nuevas oportunidades laborales dado que el número posible de configuraciones de un macroestado crece y con ese crecimiento también aumenta la pérdida de información o conocimiento del mencionado macroestado.

Además, estas configuraciones no necesariamente podrán describirse de forma binaria como en el caso de la codificación informática de la Teoría de la Información de Claude Shannon (Ben-Naim, 2017) sino que podría ser mucho más multidimensional. Por esta razón el logaritmo propuesto en ese caso no es en base 2 ni base exponencial sino en base n y el alcance de esta investigación no permite saber qué valor puede ser suficientemente robusto.

La metamorfosis o transformación hacia un nuevo macroestado puede influenciarse por otro tipo de aspectos, tales como el número de posibles ubicaciones jerárquicas dentro de un mismo tipo de función o espacio de oportunidad.

Por ejemplo, supóngase que existiera un supervisor de operadores de montacargas y que de esta forma una persona que no oye o lo hace parcialmente fuera

ascendida de puesto y asumiera una jerarquía de poder de decisión y autoridad mayor. Esto, por ejemplo, no fue encontrado en el caso del entorno laboral donde se realizaron los ciclos de saturación teórica, pero también sería un cambio que llevaría al sistema de una configuración a otra dentro del mismo macroestado de operación.

Y así se podrían encontrarse más espacios probabilísticos de transformación que no podrían describirse necesariamente de forma binaria. El logaritmo base 2 permite dejar abierta la definición de codificaciones multidimensionales de la incertidumbre, desconocimiento o pérdida de información sobre el espacio de configuraciones posibles y de esta forma la entropía socioeducativa podría ser expresada de forma general y no únicamente para un caso particular.

Cabe también destacar que podrían existir dimensiones analíticas relacionadas con la exergía, anergía y la entropía socioeducativas; y que además pueden ser objetos de estudio científico pero no aparecen en la conceptualización que se ha desvelado en esta investigación. Tal es el caso de aquellas dimensiones de naturaleza intrínseca.

Por ejemplo, el significado que tiene el empleo y el trabajo para las personas también podría relacionarse con la exergía, la anergía o la entropía.

Zigmunt Bauman (1925-2017), filósofo y sociólogo ampliamente reconocido desde el siglo anterior hasta este siglo, analizó el trabajo y el empleo en un prisma de evolución de la sociedad y de lo que él llamó modernidad sólida y modernidad líquida (Bauman, 2006). Menciona que en la modernidad sólida (en referencia a la búsqueda de lo *öpetreö* o lo *öperenneö*) había una valoración social en el significado del trabajo que era percibido con un sentido colectivo y no como una actividad meramente individual o para *öempinarö* el beneficio individual (Bauman, 2005).

En la modernidad líquida, según Bauman, el trabajo ya no significa lo mismo y sufre un continuo proceso de individualización. Las personas trabajan porque existe un rédito egoísta para quien realiza ese trabajo y la solidaridad o el bien social es secundario. Emerge entonces la *öestética* del consumo y con el declive de la modernidad sólida, desaparece también lo que Bauman llama *öética* del trabajo.

En palabras de Zigmunt Bauman:

«La movilidad y la flexibilidad de identificación que caracterizan a la vida del tipo «salir de compras» no son vehículos de emancipación sino más bien instrumentos de redistribución de libertades. Por este motivo son bendiciones a medias «tan seductoras y deseables como temidas e indeseables» que despiertan sentimientos contradictorios. Son valores ambivalentes que tienden a generar reacciones incoherentes y cuasi-neuróticas. Se espera que cada hombre y cada mujer usen, individualmente, sus propias fuerzas, recursos e industria para elevarse a sí mismos a una condición más satisfactoria y dejar atrás cualquier aspecto de su presente condición que puedan resentir» (Bauman Z., 2006, p. 97).

«Porque es la estética, no la ética, el elemento integrador en la nueva comunidad de consumidores, el que mantiene su curso y, de cuando en cuando, la rescata de sus crisis. Si la ética asignaba valor supremo al trabajo bien realizado, la estética premia las más intensas experiencias» (Bauman Z., 2005, p.54).

Es claro que el mismo Bauman menciona que los rasgos de la modernidad sólida todavía persisten y lo que existe es una transformación hacia la modernidad líquida y, con ella, una preponderancia de la «estética del consumo» donde es más valorado socialmente lo que se obtiene o consume por medio del empleo que lo que se hace en el trabajo y por qué se hace en términos de bienestar colectivo.

Lo determinante aquí no es si la modernidad líquida es tal o si la modernidad sólida persiste o no. Lo que es destacable es que indudablemente la significación social del trabajo o el empleo puede estar relacionada con el potencial de desarrollo del talento y por lo tanto, con la exergía, la anergía y la entropía socioeducativa.

El significado individual de la participación en la vida laboral puede expandir o suprimir nuevos estados u oportunidades de desarrollo del talento y por lo tanto nuevas transformaciones que aumenten o disminuyan la entropía socioeducativa. Ante estas posibles expansiones en las categorías y subcategorías conceptuales vinculadas con estímulos intrínsecos, la teoría fundamentada en los datos saturados acerca de la exergía, anergía y entropía socioeducativas no parece tener fisuras lógicas por lo que vale la pena seguir investigando científicamente para profundizar en ellas.

5.2 LA BÚSQUEDA INACABADA

Sé el cambio que quieres ver en el mundo.

Mahatma Gandhi

Los textos no son cuerpos pétreos de intenciones lógicas o semilógicas. Sentidos, significados y contextos trazan la interpretación y, de esta forma, también trazan los campos semánticos que son por demás dinámicos. Los ciclos de saturación son emergentes y los caminos hermenéuticos responden a un mundo detrás, delante y dentro de los textos mismos que también se transforman en el tiempo. (Ricoeur, 2004).

La búsqueda teórica nunca está totalmente acabada; a lo sumo puede estar temporalmente saturada. Nuevas lecturas de las mismas personas lectoras u otras que ingresen en el mundo detrás del texto, el mundo dentro del texto y el mundo delante de los textos podrán escudriñar nuevas dimensiones analíticas.

Desde un punto de vista de la Teoría Fundamentada ôglasserianaö, los datos hacen surgir categorías y subcategorías y lo que construye los postulados es lo saturado sistemáticamente pero, al mismo tiempo en el proceso, se abren puertas de interés investigativo que dan lugar a nuevas recopilaciones que buscarán abrir y cerrar nuevos ciclos de saturación de acuerdo con la sensibilidad teórica de la persona que investiga (Martin et al., 2018).

En esta búsqueda inacabada se pueden identificar algunas de esas puertas de interés para desarrollar nuevos ciclos de saturación por medio de la recopilación de nuevos datos a futuro, pero que, por el momento, no se pueden dejar de mencionar.

Una de estas categorías puede referirse a profundizar en la empatía y sentido de solidaridad que se muestra en los siguientes relatos.

õNosotros en ese momento no queríamos que estos trabajos impactaran en la parte productiva y más que todo creíamos que no podrían con el trabajo de planta. Yo en ese momento era õzoilaõ y hacía de todo. Si Sergio se iba a Estados Unidos yo me encargaba de cotizaciones y de todo un poco.

Me di cuenta que para trabajar con ellos (personas sordas) lo que había que tener era un poco de paciencia; paciencia para explicar lo que había que hacer, como cualquier persona a veces llegaban con sus problema.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015

õDe hecho, el muchacho con esclerosis se pensionó de DELTA por invalidez y el ayudante que tenía quedó como operario especializado. Entonces, digamos que los compañeros vivieron muy de cerca la enfermedad de su compañero. Una noche me recuerdo que él se cayó y ya no se pudo levantar, ya él tenía que usar silla de ruedas. En ese punto, ya él no pudo y la Caja lo pensionó. Todavía hoy hay compañeros que vivieron esa etapa con él y lo recuerdan. Yo también viví muy cerca la enfermedad de este muchacho.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015

õLa primera vez que tuve compañeros con discapacidad fue aquí en DELTA. Y como todo, ya como supervisor, me vi como jefe directo de varias personas sordas en mi departamento. Ayudantes, empacadores, trabajos manuales y operarios; unas 10 personas de unas 110 personas. Aquí en total, en DELTA manejamos como un 15% en diferentes puestos. Siempre me he sentido como con reto al tratar de comprender lo que la

gente quiere comunicar y de mi parte también. Y sí se entendía pero no al 100% y lo que hacía inicialmente, yo lo que he hecho es andar con una libreta y el que puede escribir me escribe y ahí fui poco a poco matando las pulgas por ese lado.

Con el tiempo sin percatarme las limitantes de comunicación han ido desapareciendo y hemos hecho claves y como se dan situaciones reiterativas y uno va entendiendo lo que le quieren decir. Y esto es muy satisfactorio para poder solucionar los problemas porque creo que para eso es que nos pagan.

Y poco a poco se fueron sintiendo más cómodos con mi persona.ö

Participante 2/Supervisión de Planta de Producción, 16 abril 2015

õY él (montacarguista sordo) también ya le da por andar muy rápido y yo sé que eso es porque uno va creando confianza con el equipo. Pero también a veces hay cosas que las hablo por separado y otras juntos. Yo tengo a 4 montacarguistas a cargo y pocas veces los reúno a todos juntos, pero sí en ocasiones me resulta hablar en parejas.

Pero sí hay que decir que cuando se regaña las emociones necesitan expresarse y he tenido que improvisar. Por ejemplo para expresar que õlo quiero ahorcarö u otra cosa en ocasiones invento alguna seña. Pero también es que a uno le cambia el semblante y ellos se dan cuenta. Y más cuando me llaman la atención por culpa de él y se lo tengo que decir, que por dejar una tarima en medio pasillo me pasaron una boleta llamándome la atención, y bueno, eso yo se lo tengo que decir enérgico. Pero también para felicitar cuando el trabajo se está haciendo bien he tenido que inventar alguna seña de felicitación.ö

Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre, 2015

En las anteriores narraciones se evidencia un sentido de empatía crucial para establecer una relación de colaboración en el equipo: es un reto comprender lo que la gente quiere comunicar y que lo comprendan a uno. Ya sea con una libreta o de cualquier otra forma, se siente la satisfacción de ir mejorando la comunicación y así la interrelación.

Otros relatos también hacen referencia al sentido de empatía, pero en otros momentos de la construcción de las relaciones socioeducativas. No responden a un proceso de saturación sistemática pero expresan un valor de humanidad y un ñquerer que todo funcione bienñ aunque se tengan que cambiar formas ya arraigadas de hacer las cosas en el entorno laboral (esto ya fue desarrollado en la categoría de ñacompañamiento empático sin sentido de lástima o asistencialismo así como en la categoría de ñentropía socioeducativañ).

ñYo les digo a los supervisores, ñtienen que entender qué es una discapacidad por ejemplo de sordoñ, porque les digo, hay sordos de sordos, hay sordos que no hablan y hay otros que sí hablan. Es como con una muchacha que contraté, que hablaba y yo le pregunté, y cómo aprendió a hablar, y entonces la mamá me explicó cuál era el proceso y entonces ahí vi que había otros caminos.

Bueno, yo nunca tuve mucho conocimiento y ha sido una desventaja porque si uno conociera bien las diferentes discapacidades ya uno no tendría que recorrer todo el camino que he tenido que recorrer para entender un poquitico más y ponerme en los zapatos de un sordo. Y ponerme en los zapatos de otros y ponerme en los zapatos de mi hijo.ñ

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

ñIdiay, entonces, he ido adquiriendo un conocimiento, no en materia de discapacidad; yo no lo veo como tal.

Pero sí cuando quise darle la apertura a personas con baja visión, bueno

aprendí porque mis hijos yo los tuve en el õHellen Kellerö, donde les dieron apoyo en la õvida diariaö, así le llaman; porque ellos ven todavía.

Pero yo no sabía qué era una õretinosis pigmentariaö, y entonces me metí en internet y me encontré una aplicación que me permitió ver cómo es una retinosis y cómo iba a ir perdiendo la persona y qué era un túnel de visión.

Hay que interesarse por conocer, es que hay que conocer un poco y entonces ahí descubrí que todos tenemos memorias auditivas, memorias visuales, verdad y todo lo demás; y viera que ese conocimiento de õsentar a un supervisorö y explicarle, mire papito uno sale a escuchar, usted puede ser que no vio desde pequeño y puede ser que otra persona no vio al cabo de los años, pero entonces esa persona no va a dejar de usar el bastón porque quizás no desarrolló ciertas memorias visuales pero se defiende de otras maneras, es decir, todos pueden aprender.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

En estas narraciones resaltan acciones solidarias con una intención de saber más acerca de la condición que puede estar viviendo otra persona. Pero al mismo tiempo, un valor humano de comprensión en un ejercicio de õintentar ponerse en los zapatos de otra personaö o entender su punto de vista.

La idea de que todos podemos aprender no importa la condición de vida de cada uno o las ventajas o desventajas que se han tenido en el trayecto de vida puede ser parte de la categoría saturada: õacompañamiento empático (sin sentido de lástima o asistencialismo) o puede ser también un sentido de solidaridad o empatía pura.

En ambos casos, es evidente que hay un sentido humanitario expresado en acciones para la no exclusión.

õEntonces yo le decía a la gente; ¡pucha!; una persona sorda no tiene ninguna discapacidad intelectual y hemos anulado a esa persona y hasta hemos dicho, esta persona tiene que integrarse a la sociedad, pero no nos hemos preguntado qué herramientas necesita esa persona para integrarse a la sociedad.

Hemos pretendido que ella sea la que se organice y que haga todo pero nosotros no hemos de ver, de acomodarnos a ellos sino tratamos de que ellos se nos acomoden a nosotros y es al revés.

Nosotros en DELTA lo que hemos hecho es, de alguna manera, no esquemática, no estructurada, hemos educado a la gente aquí adentro.

Y va más allá, verdad; porque el hecho de convivir con algún tipo de discapacidad lo hace a uno interiorizar más que eso sino que yo acepto cualquier condición de cualquier otra persona, por ejemplo una preferencia sexual, un origen o una nacionalidad, un montón de cosas. Abrirse a un montón de posibilidades.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

õYo siento que el concepto de discapacidad lo hemos manejado tan mal con el õpobrecitoõ y pensando que todo el que tiene una discapacidad, es tonto; o al menos para ciertas cosas no funciona o es menos.

Yo he querido meter gente en el área administrativa en algún puesto de contabilidad o algo así pero se me ha hecho muy difícil porque no he encontrado el grado de escolaridad que yo requiero; el grado de estudio.

Pero, entonces, ya en DELTA hemos hecho esa cultura; para mí la discapacidad es como la disminución de algo pero una persona que no tiene un brazo, pues tiene otro brazo, y si no oye, tiene otro lenguaje y otras formas de solucionar. ¿Quién no pinta con los dientes?

Entonces volvemos al mismo concepto. Idiay, yo soy discapacitada si me quito los lentes, porque no betún.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

Cuando una persona no estimatizada por la discapacidad afirma que òyo soy discapacitadaö o dice òpara mí la discapacidad es como la disminución de algo, pero una persona que no tiene un brazo, pues tiene otroö; lo que puede estar expresando es una necesidad de ser solidaria. Pero no sólo se muestran palabras sino acciones afirmativas y esto se muestra en la siguiente narración en las que un despido debe pasar por análisis exhaustivos para estar seguro de que no se trata de un acto de discriminación.

öYo lo que hago es informarme de cada caso y también lo que hago es hablar con los supervisores y jefes para que también aprendan. Muchos de ellos tienen todas sus capacidades intelectuales bien pero en temas de estudio en ocasiones son un poco más lentos porque el sistema educativo no les ha permitido avanzar al mismo ritmo que todos. Y por eso a mí que me diga un supervisor que quiere despedir a una persona con discapacidad pues tiene que aclararme muchas cosas de porqué se va öcon pelos y señasö. Porque yo necesito saber que esa persona no está siendo discriminada.

Porque las preferencias se dan hasta en la familia y yo lo capto desde la entrevista, ya que yo trato de pescarle a usted todas las mentiras y usted trata de que yo no las pesque.

Y esto es una verdad en especial con los más experimentados que saben del òefecto espejoö o sea de que se vea lo que a la persona le gusta. Entonces con los muchachos con discapacidad es igual y no es diferente que con todas las personas.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015

Otra categoría no saturada pero que traza un interés de investigación futura es el sentido de ser abierto a los riesgos o tomarlos con proactividad. Esto puede llevar a otras categorías como la evaluación de los riesgos para abrir espacios de oportunidad o la valoración de consecuencias de la toma de decisiones. Lo que llama la atención es la propensión al riesgo en sí mismo y la orientación a los resultados más que a los enfoques sistemáticos o procesos de gestión.

*õYo no tengo un sistema de inserción laboral con muñequitos o con un esquema increíble. Es que si nos ponemos a ver, ¿qué es lo que aquí es importante? La apertura, las ganas de decir: õte doy la oportunidadõ!
Punto.õ*

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015

õY entonces le digo yo, Marta, tráigame al muchacho sordo y yo me encargo con los otros supervisores. Ya la apertura de la empresa estaba dada, pero yo tenía poder de decisión porque yo contrataba.

Y yo me di a la tarea de hablar con los supervisores y me decían: pero Julia, ¿cómo? Y yo les decía, probemos, probemos a ver cómo nos va. Lo único es que no oyen. Y entonces vimos oportunidad en el área de descartonado.õ

Participante 1/Recursos Humanos, 13 abril, 2015

õAyer di una charla y yo les decía a la gente. ¿Usted es socialmente responsable? No la empresa sino usted personalmente. ¿Qué es socialmente responsable? Pagar mis recibos. Pagar la luz, pagar el agua. Pagar impuestos. Entonces, ¿yo soy parte del problema o me alejo del problema? ¿Soy parte de la solución o simplemente se lo dejo a otros? Idiay es que ya lo que está está! Y la gente dice, es que son tantas personas con discapacidad que yo no hago nada. Y yo digo, vamos poco a poco. Comience a probar.

Ciertamente, al principio, a mí se me despertaba ese instinto como de mamá. ¿Y porqué? Pues porque los demás no tenían esa conciencia. Claro, yo estoy aquí y yo no me enfrento en el día a día con ellos pero ya abrimos esa parte, ya educamos un poco a la gente y yo creo que querer es poder. Si usted quiere que se le den todas apiadas y maduras estamos mal. Uno como empresa, tiene que dar algo. Y yo le digo a la gente, vayan a la empresa y yo les demuestro.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

õEl desempeño del muchacho con retinosis fue lo de menos, en ese momento. ¿Qué fue lo que más tuve que trabajar? ¡Pues con los demás! Noí noí noí si él iba a servirse café ya iba todo el mundo a ver cómo le daban café, pero no, no, él sabe coger café; ¿él sabe que no se le va a regar porque ve? él mete el dedito en la taza y él toca donde va a llegarle el café. ¡Usted no se estrese!

¿Qué va a caerse? Pues si se cae, se levanta. ¡Tiene que aprender dónde están los pasillos y dígame que cuidado se cae porque a tal distancia está el pasillo! ¿Entonces qué pasaba? Ojalá se lo montaran a caballito para llevarlo hasta el centro del puesto donde estaba él y de ahí no lo dejaban moverse. Y si el muchacho iba al baño todo el mundo salía corriendo para ver cómo le ayudaban. Él veí él no es completamente ciego. ¿Quiénes eran más discapacitados? ¿Él o el entorno?

Todos entonces estaban pendientes porque volvemos a lo mismo: ¡al pobrecito! Al que no se le da oportunidadí .y yo les decía ¿cómo creen que él llega hasta aquí? ¡Si es que venía desde Desamparados! Por eso digo, el problema no era el muchacho, eran los que estaban ahí.

Es cuestión de que uno se la cree que ellos pueden. Un día venía de camino y cuando llegué hasta que estaba todo el mundo asustado: ¡se

cayó! Johan...Johaní algo así se llamaba. Y me contaban que se cayó y tuvimos que sacarlo del caño y yo les decía, ¿y qué le pasó? ¿Se lo llevaron en ambulancia? Noí noí ahí está trabajando. ¡Ah bueno, entonces no le pasó nada! Claro, él vino, venía de la calle, venía conversando y su visión de la derecha se le fue y se arrimó mucho a la cuneta y se fue resbalado. Y eso fue como que le hubiera pasado algo increíble.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

El verbo òprobarö en estos relatos lleva intrínseco un significado no sólo de intentar sino de òarriesgarö. Y de ahí que se mencionan situaciones en las que un sentido de humanidad lleva a las personas a no tomar conciencia de la autonomía para resolver situaciones que todos tenemos que desarrollar para crecer como seres humanos. En este caso, situaciones como caerse, o servirse una taza de café caliente o caminar por un terreno desconocido son descritas con cierto nivel de despreocupación pero que al final de cuentas se viven con estrés porque se evalúan esos riesgos y pueden tener consecuencias dolorosas pero que se deben asumir con solidaridad mas no con òsobreprotecciónö o un òsentido de lástimaö.

öCuando vino el primer muchacho y me buscó y me dijo: öyo puedo estar en esa máquinaö, hubo entonces que enfrentar no temores del muchacho sino que los temores eran de los demás. Se decía que no iba a poder escuchar si la máquina sonaba raro, si la máquina se iba a parar , o que de donde iba a estar a él a donde estaba su compañero iban a haber más de 3 metros de diferencia y esto podría ser peligroso y bueno entonces no iba a escuchar. ¿Pero y si le ponemos una luz?

Yo estaba muy firmemente convencida que él podía hacer eso y claro, de alguna manera también medió la escala o la jefatura que yo tenía; ese rango me ayudó.

Entonces yo les decía, idiay, lo vemos, probemos.; con botiquín de primeros auxilios, idiay, si se majó se majó y ahí vemos. Pero debemos de darle a él la oportunidad. ¡Y funcionó!ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

öYo lo digo por los muchachos que tenemos aquí que son la mayoría sordos. Pero ninguna empresa se ha puesto a pensar qué tipo de oportunidades puede dar.

La vez pasada me llamaba una muchacha de PRISAN, y yo le decía a ella, vea, lea las diferentes discapacidades, infórmese: qué implica un síndrome de Down porque hay varias categorías, que hay una simplemente facial, ¡pero todo su intelecto está completo! Le decía yo, en la parte visual, una persona que tiene retinosis pigmentaria puede desarrollarse durante varios años mientras va por ese proceso; y es que el mayor problema es que en las empresas hay un gran desconocimiento sobre las diferentes discapacidades.

Por ejemplo yo llego a la conclusión que en el caso de las personas sordas, el único obstáculo que tenían para ser contratados aquí es que hablan un idioma distinto. Eso fue todo.

Pero de ahí en adelante, idiay, el retraso que tienen en la educación, es porque la educación misma no pudo sacarlos en el mismo nivel que los demás pero de ahí en adelante yo no le veo ningún problema.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

En reiteradas ocasiones se menciona que para dar oportunidad laboral a una persona que no oye o lo hace parcialmente; o una persona ciega o con visión parcial o bien con síndrome de Down, hay que interesarse en conocer su condición e interesarse

en saber sobre su forma de enfrentar retos en la vida cotidiana y no únicamente la vida laboral. La proactividad entonces no es sólo intuitiva, sino que requiere de acciones.

Estas ideas surgen de los datos, pero de forma dispersa y no necesariamente en un ciclo sistemático de saturación. Es por esto que los textos se convierten en un bosque de posibles búsquedas inacabadas. Sin embargo, introducen interesantes caminos hacia nuevas interrogantes que pueden propiciar investigaciones futuras; como por ejemplo el origen, manejo y resolución de los temores que pueden surgir en el entorno laboral cuando se contrata una persona estigmatizada por discapacidad.

Asimismo, una forma de intentar aplacar estos temores es minimizar el mundo de la vida de las personas que no oyen o lo hacen parcialmente, de una forma quizás reduccionista, es afirmando y reafirmando recurrentemente que se trata de un asunto de lenguaje o forma de comunicarse nada más y que por eso no hay por qué tener preocupaciones respecto al desempeño cuando se les contrata o se les asciende para que ejecuten una función aparentemente compleja.

“Cuando decidimos que uno de ellos podía ser montacargas, él me dijo ‘yo sé manejar’ y bueno, ¡él se quedaba después de ciertas horas practicando en el montacargas y le dimos tiempo! Y vea, hasta la fecha nunca ha tenido un accidente laboral, ¡con nadie en el montacargas! Puedo decirle que él tiene ya 6 años de estar aquí y por lo menos de esos 6 tiene 5 de estar montado en el montacargas. Pero le dimos esa oportunidad y él comenzó en descartonado y cosas así. Y luego lo pasamos a máquina y vimos que era súper eficiente porque se concentraba y no se distraía con nadie y su mundo se concentra en lo que está haciendo porque no hay otra cosa para él. Aparte de que viene de un entorno en el que todo les ha sido difícil. Entonces lo que tienen lo cuidan.”

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

•Nosotros aquí tenemos una rotación muy baja por lo que no es muy común que podamos ascender a la gente sino hasta que alguien sale y eso lleva tiempo. Pero sí tenemos un esquema de desarrollo de todas las personas como para que puedan ir superándose y poder estar listos para los concursos internos que vamos sacando. Pero año con año vamos haciendo evaluaciones y eso también cuenta para tomar la decisión sobre ascensos.

Cuando salen oportunidades ya uno sabe quién podría concursar con éxito y aunque cuando preguntamos si los ascensos han sido justos, mucha gente contesta que no, pues sabemos que muchas veces la gente se siente así porque querían ser ellos. Pero muchas veces es por iniciativa de la misma gente que son tomados en cuenta para acceder a otros puestos. Por ejemplo, el muchacho montacarguista ya sabía algo de conducción de montacargas y al salir la oportunidad, se le dijo que hiciera la prueba y fue el mejor. Pero tampoco es que yo le impongo un candidato a los jefes de departamento sino que ellos juzgan aptitudes y actitudes y también van decidiendo quién lo hace bien y quién no.

Por ejemplo, un muchacho venía con buena capacitación del INA decía que quería un puesto por los títulos que tenía. Pero el asunto era que no tenía el perfil para el puesto y yo en eso soy muy objetiva y me enchaqueté y le dije que yo no necesitaba una persona de perfil de construcción sino de operario y si alguien viene con el cuentito del pobrecito ya queda listo conmigo. Yo soy de las que da las mismas oportunidades que a los demás y no me van a decir que pobrecito esto o lo otro sino que tienen que medirse.

Pero bueno, existen varios que vienen y le dicen al supervisor que quieren aprender y bueno, nosotros les decimos que está bien pero que se queden después de la jornada aprendiendo. Esto también porque el

aprendizaje para nosotros significa un costo y una inversión. Pero cuando se da la oportunidad ya la persona puede concursar.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 17 Junio, 2015

öCon respecto a dar la oportunidad para un puesto a personas con discapacidad, pues, lo que hay que hacer es confiar en las personas. Por ejemplo, el que maneja montacargas también maneja vehículos y otros vienen y piden permiso para ir hacer el examen de licencia y si se les da licencia, ¿yo por qué no les voy a dar chance a ellos? Y en el caso de máquinas hay formas; cuando una falla la máquina comienza a vibrar diferente y ellos sienten esa vibración sin problemas y entonces si hay algún cambio inmediatamente la paran y también se apoyan en los compañeros si fuera algún ruido que ellos no están detectando.

Tal vez un poquito más problemático fue cuando trabajaron en prensas. Ahí teníamos un muchacho ayudante que era sordo y por el tipo de proceso el operario debe estarle hablando constantemente y entonces en este caso tenía que estarse ubicando de frente constantemente y no podía estarle dando las órdenes desde lejos pero con el tiempo llegaron a entenderse y se acomodaron. Ahí estuvo mucho tiempo hasta que él mismo encontró un mejor trabajo supuestamente y entonces se fue.

Ahora tenemos un problema con una máquina que es muy grande y las órdenes hay que estarlas diciendo verbalmente desde lejos. Y hay un muchacho que pide que quiere cambiarse a esa máquina, pero no tenemos cómo hacer que pueda recibir las órdenes porque hay mucha distancia. Estamos buscando la solución para darle a oportunidad pero ya tiene que ser muy tecnológica creo, porque una opción podría ser con una pantalla y una luz y que el otro muchacho le esté digitando las órdenes o instrucciones pero esto no es muy práctico porque no es fácil estar digitando. Algo diferente tenemos que buscar y aquí en la empresa

hay mucha disposición para ver qué se puede hacer. Tal vez no en todas las áreas por un asunto de seguridad industrial, pero sí hay mucha disposición para hacer los cambios necesarios que haya que hacer.

Por ejemplo, hasta ahora el caso más difícil ha sido con el muchacho que maneja montacargas porque él no sólo maneja sino que despacha de bodega y recibe mercadería de afuera y entonces tiene que entenderse con la gente que viene de afuera que no sabe nada de LESCO y que nunca ha interactuado con una persona sorda y él tiene que descargar furgones y bueno, ahí todos le ayudan para que se comuniquen y haga las cosas bien.

O también en el proceso de troquelado que hubo que poner un sistema de luces semáforo para avisar cuando se necesitan dar instrucciones o parar la línea.

Es que aquí llega el papel impreso, lo ponen en unas pilas grandes y la máquina toma el pliego y lo lleva; el troquel es una pieza de madera con unas cuchillas que maja el material contra una plancha de metal, lo recorta y sale ya al otro lado de la máquina el material recortado y formado y es lo que se lleva al área de pegado donde obviamente se pega.

Las luces son para avisar que hay una instrucción o algo que debe saber el operario.

Participante 3/Supervisión de Planta de Producción, 30 junio, 2015

Estas narraciones exponen detalles reveladores de la proactividad que se describe. La proactividad viene acompañada de aspectos políticos, operativos y de relaciones humanas. Cuando se decide probar se ha tenido que enfrentar posibles inconformidades de trabajadores que piensan que una persona con discapacidad no puede ocupar un puesto que ellos mismos no ocupan por cualquier razón que puedan

justificar; y esto introduce también una dimensión política que debe manejarse para que no se institucionalice errónea o discriminatoriamente porque no hay un trato igual cuando de abrir oportunidades laborales se trata.

Además, en los relatos se menciona un aspecto fundamental, y es el tener òconfianzaö en las capacidades y talentos de todas las personas y, desde este punto de vista, se han flexibilizado normas operativas para permitir que posibles aspirantes a puestos específicos se queden más horas practicando o aprendiendo para luego hacer pruebas que los lleven a concursar con posibilidades reales por nuevas posiciones.

Estas posibilidades abiertas al aprendizaje pueden justificar una categoría o subcategoría conceptual que, aunque no ha sido saturada en esta investigación, muestra un atractivo abanico de nuevas preguntas generadoras.

Esta categoría podría ser descrita como una òmediación pedagógica no estructurada, pero con vocaciónö o bien podría ser una subcategoría de la categoría conceptual ya ha sido saturada y que se ha denominado: òdesarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laboralesö.

öYa él (operario) se fue, porque tuvo otros problemas, pero después de él vinieron otros y él me permitió ver que una discapacidad no era tal y que por ejemplo ellos podían sentir las vibraciones y trabajar bien. Y así, eso me permitió que otros sordos entraran como ayudantes en máquinas y entrar como ayudante implica después pasar a ser operario.

Y así fuimos, poco a poco, y bueno, hace poco tuve que quitar uno que era operario, pero bueno, los operarios aquí son empíricos; o sea, no hay una escuela fuera de DELTA que me lo vaya a enseñar el proceso de pegado porque el INA sólo abarca la parte de prensas y otros pero la mayoría hay que aprenderlo en la empresa. Más bien del INA vienen a hacer pasantías de los profesores. Pero yo me agarré de eso y nos hemos dado cuenta de que no hay temor de que ellos agarren una máquina.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

õPero sí me he dado cuenta que su nivel de estudios (de las personas sordas) es bastante más bajo que el de una persona oyente. Esto puede ser porque para una maestra puede ser que sea más fácil decir, pasa, pasa, pasa y al final se graduán pero tienen un nivel educativo más bajo.

Y bueno, yo lo que tengo es gente de más de 20 años y 30 años, o sea, son de los 80's y en ese tiempo se tenían aulas separadas.

Yo recuerdo que mi hijo estaba chiquitillo y yo me separé del papá y él comenzó con un comportamiento atípico y yo decidí pasarlo de escuela porque la maestra le daba permiso que él anduviera por todo lado para que se calmara y cuando yo le dije que yo quería sacarlo en solamente 2 días me tuvo todos los papeles. Yo creo que estaba desesperada por quitárselo de encima.

¿Qué me dice esto? Pues que ni siquiera en aquel tiempo se manejaba ese concepto...

Entonces, a nivel de aquí, las personas sordas nos funcionan muy bien.

Pero hemos ido más allá y les hemos dado la oportunidad de que õellos prueben aquí sus capacidadesö. Entonces ahora si una persona quiere trabajar en una máquina nosotros le decimos, si usted quiere se queda. Nosotros le enseñamos.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

õEntonces trajimos al primero, pero teníamos õ. Y bueno, fuimos metiendo más gente y más gente y una clave para que permanezcan en la empresa ha sido la estabilidad en la parte administrativa, específicamente con que se han mantenido los supervisores con el paso de los años y ellos son sensibles a trabajar con personas sordas o con cualquier tipo de discapacidad. Porque esa parte de la supervisión pasó a ser como multiplicadores, en ir metiendo más y más gente. Y ya en los

últimos años, esa ha sido la mejor estrategia.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 29 abril, 2015

öYo lo veo de esta manera: hay una nueva generación de muchachos con discapacidad y con una escolaridad muy baja. Aquellos que han logrado llegar a la universidad son contaditos y el sistema todavía está en pañales y no está dispuesto para dar espacio a las personas con discapacidad. Entonces, nosotros comenzamos a considerar puestos en donde no se tuviera la necesidad de conocimientos muy altos, como misceláneos, o cosas sencillas. ¿Pero qué hemos hecho nosotros aquí? Los hemos ido llevando más arriba.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

öPara mí hay siempre curiosidad sobre cómo puedo decir una cosa u otra cosa. Y es que yo al menos no puedo hacer algo si no lo entiendo bien. Y por ejemplo, este muchacho es muy capaz con el montacargas y yo sé que no es fácil porque yo manejo montacargas también, y poder tomar una bobina de más de tonelada y media con un equipo especial para levantarla y subirla más de 5 o 6 metros porque da miedo y hacerlo con pericia y seguridad. Entonces yo veo que lo hace muy bien y se mueve para toda parte en la bodega y lo que he aprendido es que él a pesar de sus posibles restricciones en la comunicación todo lo hace muy bien.

Entonces a él le hemos dado la oportunidad también para que ejecute otras labores como lo es manejo de una recepción de materiales de un proveedor, documentación como facturas o lista de orden de compra, conteo en la recepción o sea, no sé, si llegan 200 pliegos de una especificación poder verificar eso para darle autorización; todo lo hace muy bien. Aunque cuando tiene que lidiar con todo eso a un tiempo a él

se le dificulta porque en ocasiones uno raja y dice que está en 4 cosas a la vez, bueno con él veo como que se satura y se le dificulta. Pero eso no quiere decir que no puede. Muchas cosas las tenemos sistematizadas y él maneja la computadora muy bien y por eso le hemos dado oportunidad de realizar labores administrativas. Pero a la hora de sacar información del sistema se le dificulta si hay que realizar algún tipo de análisis pero no es por falta de capacidad, sino que las bases de educación con que vino no son tan sólidas. Y yo sé que cosas como esas él las puede aprender pero requiere tiempo. Él puede aprender y yo le puedo enseñar pero tengo que reforzar mi comunicación en señas.ö

Participante 4/Supervisión de Logística, 22 setiembre, 2015

Tal y como se mencionó en el capítulo 1, de la población total de personas con discapacidad en Latinoamérica, solo el 11% posee algún tipo de educación del nivel secundario y menos del 1% posee estudios universitarios (Boriarov et al., 2009; OIT, 2020).

En reiteradas narraciones se menciona este hecho y la necesidad de que la empresa contratante no tome esto como una justificante para no contratar, sino que asuma un rol activo para abrir oportunidades a quienes no las han tenido. Pero esto requiere sensibilidad y vocación para la capacitación y también convicción en que todas las personas pueden aprender a pesar de que puedan tener baja escolaridad o nivel educativo formal.

Una idea que abre espacios de reflexión sobre la trayectoria de vida en la construcción de relaciones en el proceso de inserción laboral es descrita en las narraciones siguientes y que refiere a un sentido de integración y a un sentido de pertenencia.

Las personas, al ser contratadas, entran en un entorno que les acoge o bien les puede rechazar en primera instancia y las personas se pueden sentir mejor cuando tienen

un sentido de pertenencia y es aquí donde la ñno exclusiónö es importante pero también lo puede ser ñla integraciónö o el hacer sentir a los demás que son parte del equipo.

ñCon muchas personas con discapacidad lo que pasa es que por su condición pueden resultar rechazadas a primera vista ya sea porque caen mal o porque simplemente se les nota diferentes porque no hablan español o no ven.

Y qué difícil es esta parte, porque no hay un instrumento que permita que nosotros no seamos subjetivos con respecto a las personas. Por ejemplo, hay personas que para hablar se contornean o escupen si están en tensión, pero si están calmados todo está bien.

Y es lo mismo cuando viene un muchacho gay o si viene todo tatuado. Entonces de nuevo viene la parte de la comprensión y la educación y de esto es algo que hablo mucho con la gente, con los jefes y supervisores. Y no le digo que yo me eximo de eso y no cometo errores, pero es algo de lo que uno debe tomar conciencia, porque también la belleza o la simpatía abre muchas puertas. Y ya no es el hecho de discriminar o de hacer a un lado a las personas con discapacidad, pero es que el tener un entorno con personas con discapacidad permite mucho minimizar ese efecto.

Yo creo que el proceso de inclusión te da un proceso de integración que van de la mano. Por inclusión me refiero a no cerrar las puertas pero la integración ya es el cambio en la forma de ver a los demás, en la comprensión y en el evitar el rechazo únicamente por la condición de una persona. Porque no hay que confundir integración con inclusión. Y es lo que yo creo que hemos logrado aquí, que hemos incluido gente que nos ha permitido una integración como compañeros y compañeras, como personas que buscan un objetivo común de la empresa. Cuando hablamos de integración y viene un muchacho que dice que le gusta

vestirse de mujer o una chica que le gusta vestirse de hombre o que les gusta personas del mismo sexo, usted no ve aquí a nadie choteando o haciendo mal modo. No, aquí todos trabajamos con respeto mutuo para cumplir lo que el trabajo nos exige y lo hacemos con compañerismo y espíritu de equipo. Por lo menos es lo que yo he visto y no puedo decir que talvez en la planta como es normal en los ticos, se den situaciones de bromas y apodos, pero no llega al irrespeto o al òbullyingö porque eso no se admite en esta empresa y todos lo saben. Y nunca he tenido una queja de nadie por alguna situación de burla o algo similar. Además, aquí somos una empresa que tenemos auditorías de responsabilidad social en esos procesos a los empleados les hacen entrevistas y nunca ha salido alguna no conformidad o incumplimiento debido a acoso, bullying, discriminación o algo así.

Y creo que va más allá de la tolerancia. Yo creo que uno es tolerante ante problemas, ante cosas que ocurran y creo que como dice el dicho, òse le puede mentir a alguien toda una vida, a algunos por mucho tiempo, pero no se le puede mentir a todos todo el tiempoö; yo soy mucho de dichos. Y entonces creo que usted puede cambiar una conducta por un momento pero si no hay un propósito desde adentro difícilmente va a cambiar permanentemente. Y en un momento aflora lo que usted es. Entonces òno hay mal que dure 100 años ni cuerpo que lo resistaö, entonces yo veo que si fuera mera tolerancia llega un momento en que las cosas explotan, y le puedo decir que ya son 17 años y yo le digo a la gente que tienen que entender y es un asunto de educación en un convivio diario de día a día con la gente.ö

Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015

Otro aspecto interesante que se extrae de algunos de estos relatos es que la integración con sentido de pertenencia comienza por el interés en conocer a los demás y

comprender su trayectoria de vida. Y esto no sólo tiene que ver con momentos duros de la vida o cómo se ha podido salir adelante cuando se presentan adversidades sino el encontrar comprensión y solidaridad porque todo ser humano a lo largo de su vida tiene momentos muy felices para recordar pero también momentos que pueden ser tristes y al mismo tiempo retos de superación.

Quiero comentar algo que nos ha ayudado a entender muchas cosas. Marta Mata fue una pedagoga española. Ella llegó a pertenecer a algo del gobierno español.

Vi una entrevista y ella habla algo ahí de la importancia con respecto a los estudiantes y de no separarlos en aulas diferenciadas sino incluirlos a todos dentro de las aulas, verdad. Y ahí expone una vivencia de una amiga que decía que su mejor curso fue aquel que en el que tuvo a un niño ciego, porque todos los estudiantes aprendieron montones. Entonces, yo vi eso y bueno, había ahí una parte todavía que va más allá que decía que la única forma en la que podemos aprender a convivir juntas personas diferentes en los pueblos, en los barrios, en las ciudades, en los transportes y demás espacios públicos, espacios de trabajo y de ocio, era ofreciéndose la oportunidad de educarse juntas, a pesar de sus diferencias personales en un mismo centro, en una misma aula.

Esto es lo que nosotros aquí hemos logrado. Integrar eso, educar a la gente en el tema de discapacidad. De ver, que lo único que a nosotros nos separaba, entre una persona sorda y una persona oyente era el idioma, porque la discapacidad intelectual no estaba. Y yo me di cuenta que lo que estábamos haciendo juntando a la gente era educando a la gente sobre esta parte de discapacidad.

Esta pedagoga lo hablaba en 1980, estamos en el nuevo milenio y todavía aquí en Costa Rica no hemos pasado de los 1980 donde en España ya lo estaban haciendo; pero aquí todavía no lo hemos

integrado. Entonces yo le decía a la gente; ¡pucha!; una persona sorda no tiene ninguna discapacidad intelectual y hemos anulado a esa persona y hasta hemos dicho, esta persona tiene que integrarse a la sociedad, pero no nos hemos preguntado qué herramientas necesita esa persona para integrarse a la sociedad. Hemos pretendido que ella sea la que se organice y que haga todo pero nosotros no hemos de ver, de acomodarnos a ellos sino tratamos de que ellos se nos acomoden a nosotros y es al revés.

Nosotros en DELTA lo que hemos hecho es, de alguna manera, no esquemática, no estructurada, hemos educado a la gente aquí adentro. Y va más allá, verdad; porque el hecho de convivir con algún tipo de discapacidad lo hace a uno interiorizar más que eso sino que yo acepto cualquier condición de cualquier otra persona, por ejemplo una preferencia sexual, un origen o una nacionalidad, un montón de cosas. Abrirse a un montón de posibilidades.

Entonces es lo que yo pienso, que hay que ver los potenciales, que la gente tenga que resolver, que tenga que superar obstáculos o que tenga que enfrentarse a las dificultades. Cuando nosotros tenemos una persona con discapacidad creemos que no puede resolver nada de su vida, ni puede enfrentarse a nada. Y cuando uno ve a una persona y comienza a contar su historia ve que es exitosa y uno cree que todo le fue fácil pero cuando uno comienza a ver esa historia uno dice, ¡pucha! í .cómo fue que logró hacer esto. Y bueno, no todos los logran porque hay algunos que se hunden en su propia desesperación, pero hay muchos otros que salen avante verdad; y la nueva generación de personas con discapacidad, eso es lo que está pidiendo: ¡denme una oportunidad!ö

Participante 1/Recursos Humanos, 20 mayo, 2015

En este relato se menciona la necesidad de buscar comprensión y también la necesidad de entender los diversos significados que pueden asociarse a la palabra ñdiscapacidadö y cómo esto puede influenciar el logro de la integración más que ñsimplemente incluirö.

La ñno exclusiónö quizás comienza en abrir espacios, eliminar obstáculos y dar acceso, pero no acaba ahí sino que la convivencia es la que permite cambiar pensamientos, sentimientos y significaciones imaginarias.

õA mí me lo dice mi asistente, que si le hubiesen preguntado que si contrataría a un sordo seguramente hubiera dicho que no. Y yo le pregunto, y ahora porque usted lo contrata y me dice, idiay, porque he visto un montón de cosas. Y yo lo que hice fue nada más decirle que aquí contratamos sordos y en ningún le dije que tenía que aprender LESCO, y ahora él los entrevista con las señas que sabe y después de un tiempo le dije haga LESCO porque me salió un curso de oportunidad, pero es que él ha pasado conmigo ese proceso de sensibilización, ese proceso educativo.

Bueno, yo le digo algo. Mi hijo tiene un ojo blanco porque él perdió la retina, pero idiay, ¡yo ya no se lo veo! Y él sufría tremendamente por eso porque los demás si le hacían ver que lo notaban.

Y le dije, hijo, si usted viera un perrito con cola morada, orejas de conejo y manchas de jirafa ¿qué harías? Idiay yo lo veo y seguro lo querría tocar. Cuando usted ve a una persona con una cicatriz muy profunda o algo así, pues la reacción natural es la curiosidad y podrán ver aquello una hora. Entonces le dije, usted lo que debe aprender es a soportar que lo estén viendo una hora, ¡pero ya después de eso pasa la novedad y no hay nada más que ver! Así que todo lo diferente es novedad por un momento pero ya después no lo es y pierde interés y forma parte del paisaje. ¡Así que a mí ya se me olvida!

Eso de la empatía, la tolerancia y todo eso, es cuestión de conocer a las personas y su historia. Conociendo a las personas es que nos damos cuenta que al final no somos lo que la gente cree que somos. Y somos todos iguales, con nuestras historias, problemas y anhelos.

Por eso es que cuando alguien viene nuevo yo nunca digo que es sordo o que es ciego. Y por eso nos ha pasado cosas curiosas y hasta chistosas. En una ocasión un vendedor estaba en sala esperando un cliente y llega otro señor y entonces se saludan pero con una seña y los dos pensaron que cada uno era sordo y bueno, se ofrecieron café y agua y todo en señas pensando que los dos eran sordos.

Al momento llamaron a uno de ellos contestó diciendo que era él y el vendedor se dio cuenta que no era sordo pero aun así se despidieron. Así que es una buena lección aquello y es porque de entrada evitamos poner etiquetas de ñyo soy sordo, o ciegoñ y todo transcurre naturalmente.ñ

Participante 1/Recursos Humanos, 17 junio, 2015.

Juntar personas abre una puerta al diálogo y a la construcción de una relación personal. Pero lo que quizás sea más importante es la búsqueda de un sentido de pertenencia, la vivencia de la igualdad como un valor interiorizado y, como un aspecto clave para el logro de objetivos laborales, la búsqueda de cohesión en un equipo de trabajo.

Esto fue teóricamente saturado en esta investigación desde otro lente: la ñestigmatizaciónñ de las personas a causa de la discapacidad. No estigmatizar comienza por dejar a un lado la necesidad de identificar diferencias y en cambio identificar similitudes y, por lo tanto, lo que nos une. ¿La búsqueda de una integración con sentido de pertenencia nos lleva a la no estigmatización o, por el contrario, la no estigmatización por causa de la discapacidad nos lleva a la integración con sentido de pertenencia?

Este tipo de preguntas son las que tendrán que ser contestadas en posteriores investigaciones y quizás con otro tipo de diseño metodológico, pero a todas luces,

señalan la importancia de advertir que la riqueza de los textos nos adentra en una búsqueda inacabada y probablemente elíptica en espiral continua, con caminos hermenéuticos que responden a un mundo detrás, delante y dentro de los textos mismos y que, tejidos en pentagramas ondulantes formados por una piedra caída en un estanque, también se transforman en el tiempo (Ricoeur, 2004).

5.3 LA NECESIDAD DE SER ESCÉPTICO

*Yo tantas preguntas me hice que me fui a vivir a la
orilla del mar heróico y simultáneo y tiré al agua las
respuestas para no pelearme con nadie.*

Pablo Neruda

Al inicio de esta investigación, es claro que se ha tenido una intención de generar teoría acerca de los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en un ambiente industrial. En este caso, se ha pretendido llegar a una fundamentación teórica que explique estos aspectos en el entorno de empresas que procuran la inclusión (o no exclusión) laboral en el sector industrial para contratar en condiciones de igualdad de oportunidades. Así fue establecido el problema de investigación con el que inició este camino investigativo y, como en todo viaje, se tiene idea de dónde se quiere llegar, pero no se tiene total certeza si podremos llegar o si al llegar, todo es como imaginamos. Y, como bien se dice, lo que se experimenta en el viaje suele ser más fascinante que llegar al sitio al queremos llegar.

Cuando Glaser y Strauss publicaron en 1967 su obra *õThe Discovery of Grounded Theoryö*, señalaron una dirección y una ruta metodológica, pero no construyeron un camino con todos los senderos y puentes necesarios para llegar a cualquier destino de interés teórico; de hecho, se separaron y siguieron senderos metodológicamente diferentes.

Por eso cabe preguntarse, hasta aquí, ¿llegamos a la teoría o a esos fundamentos teóricos que esperábamos? En este caso, mirando hacia mi interior con investigador, la respuesta es no y seguramente Glaser y Strauss estarían complacidos con esta afirmación.

Y es que esta pregunta es muy pertinente dado que uno de los elementos centrales del método «Teoría Fundamentada» es la apertura (Gibson & Hartman, 2016) y se refiere a que el punto central en cuanto a científicidad es que hay que dejar a los datos configurar la teoría en lugar de forzar la teoría con los datos.

En este momento del viaje es cuando es posible ver hacia atrás en el camino recorrido y contemplar de forma consciente lo que se ha descubierto y reflexionar en cuán diferente es a lo imaginado o preconcebido previamente y si esto es de valor para contribuir al estado de conocimiento en el tema (Kelle, 2005).

Ahora cabe hacerse preguntas o dejar que la curiosidad metafísica aflore con nuevas perspectivas o lentes de saturación. La sensibilidad teórica con que se han analizado los datos ha permitido llegar a una teoría generada, pero ¿qué clase de teoría es? ¿es un descubrimiento basado en la comprensión, la explicación o en ambas?

La palabra «explicación» es un término ampliamente utilizado en las epistemologías positivistas y suele vincularse a una teoría pragmática y básicamente predictiva. Según autores como Kerlinger y Lee (2002) «una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables con el propósito de explicar y predecir los fenómenos»; y si se realiza una búsqueda sistemática de concepciones positivistas es común encontrar estos rasgos (Arias, 2018).

Sin embargo, las teorías desde un punto de vista post-positivistas se entienden en un sentido más amplio; típicamente, como «una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, imprecisos, inconexos o intuitivos» (Martínez, 2004).

De esta forma, las teorías pueden mostrar diferentes prismas acerca de aquello a lo que pretenden explicar, predecir (abordaje positivista) o bien comprender o interpretar (abordaje postpositivista).

Las teorías denominadas como *explicativas* básicamente se ocupan de exponer relaciones entre variables asociadas a constructos, causales o no causales y también intentan proponer abordajes predictivos determinísticos o probabilísticos. Las teorías llamadas *interpretativas*, típicamente, intentan comprender significados, sentidos o representaciones (Martínez, 2004).

Según Zigmunt Bauman (1997) comprender es un proceso circular y no necesariamente un proceso lineal *hacia un conocimiento mejor y menos vulnerable*, consistente en recapitulaciones y reevaluaciones de las memorias colectivas. Además, argumenta sugestivamente que es *difícil ver cómo alguna de las sucesivas recapitulaciones puede pretender ser la última y conclusiva*; más difícil aún sería argumentar que lo es (Bauman, 1997).

¿Es posible entonces, por medio de la Teoría Fundamentada, que pudimos llegar a un resultado con características tanto explicativas-predictivas como interpretativas?

La Teoría Fundamentada, desde 1967 en que fue publicada, ha evolucionado y ha tomado diversos marcos de comprensión y aplicación como método científico. Gibson & Hartman (2016) establecen que una teoría fundamentada está compuesta de categorías y proposiciones acerca de esas categorías conceptuales y, además, esas proposiciones pueden relacionar categorías entre sí para producir un cuerpo integrado.

Otros autores conciben el producto de la Teoría Fundamentada como *un sistema de conceptos que se integran para propiciar la comprensión de los fenómenos sociales y su significado, mediante la interpretación de los hechos y de la información suministrada por los actores sociales*. Aun cuando se trata de una construcción fundamentalmente interpretativa, en este tipo de teoría no se descarta su capacidad explicativa y predictiva (Arias, 2018).

Las teorías son redes que lanzamos para apresar aquello que llamamos el mundo, para racionalizarlo, explicarlo y dominarlo (Popper, 1980). De esta forma argumentaba Karl Popper, filósofo que influyó de gran manera el pensamiento científico y a quien se le atribuye el movimiento del *racionalismo crítico*, lo que para él era una teoría.

Claro está, Popper desarrolló sus planteamientos en una época en que el debate sobre el conocimiento científico se inclinaba por someter a las ciencias sociales a los fundamentos clásicos positivistas de las ciencias naturales y por esto ha encontrado gran cantidad de detractores especialmente entre inductivistas (Redman, 1995).

Pero los planteamientos de Karl Popper, en ocasiones radicales sobre la construcción del conocimiento con la base de la prueba y el error y el atributo de falsabilidad que permite evaluar cuán científica es una teoría o no lo es, siguen siendo discutidos y referenciados hasta nuestros días (Suárez-Iñiguez, 2008).

Acerca de la falsabilidad de las teorías, cabe resaltar que Popper consideró que un postulado teórico no es científicamente valioso si no existe posibilidad de que pueda ser refutado por medio de datos de la experiencia (observables o provenientes de la crítica); por esto enfatizó en que su postura filosófica era el racionalismo crítico como una forma de oponerse a lo que él llama racionalismo dogmático (Popper, Adorno & Dahrendorf, 1978). Parece entonces importante reflexionar si la teoría fundamentada en los datos pudiera ser dogmática o podría ser refutable. El silogismo barroco descrito en la sección 1 es una proposición fundamentada en los datos que hicieron emerger la categoría conceptual denominada "Significación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboral". El desarrollo de cada una de las categorías y subcategorías conceptuales ha sido emergente como también lo ha sido el proceso de saturación por ciclos llegando a proposiciones interpretativas y concordantes con el abordaje hermenéutico propuesto para la aplicación del método de Teoría Fundamentada. El modelo propuesto en la figura 4 expone un arquetipo teórico hipotético que comunica una sustentación analítica que busca facilitar la comprensión de los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en un ambiente industrial. Sin embargo, también emerge de los ciclos de saturación de los datos la exergía, la anergía y la entropía socioeducativas que no necesariamente refieren únicamente a las personas con discapacidad sino que se trata de núcleos teóricos más universales que aluden al hecho de cambiar el "status quo" y, de esta forma, transformar el entorno laboral con nuevas formas de comunicación, nuevas prácticas liderazgo y

trabajo en equipo y nuevos procesos o métodos de trabajo basados en la no exclusión y la apertura de oportunidades antes no consideradas.

En el lenguaje formal que se ha utilizado, adicional al lenguaje natural, la sensibilidad teórica (imposible de inhibir) ha permitido llegar a un planteamiento teórico no sólo conceptual e intuitivo sino explicativo en un lenguaje matemático.

Todos los postulados y relaciones lógicas de la teoría generada son presunciones que pueden ser sometidos a falsación por medio de tests de coherencia lógica o con datos experienciales.

Por ejemplo, los siguientes postulados podrían ser refutados o criticados ya que no han sido argumentados dogmáticamente o como verdades absolutas:

1. Cuanto más crece la anergía socioeducativa menor será la exergía socioeducativa.
2. Cuanto mayor sea la entropía socioeducativa mayor se espera que sea la incertidumbre o pérdida de información sobre el sistema o entorno laboral.

Así que, en esta investigación, el resultado logrado y no previsto es el de una teoría fundamentalmente interpretativa, pero a la vez con potencial explicativo y predictivo (Arias, 2018).

Por su génesis epistemológica y vinculada a la teórica general (interaccionismo simbólico) que le sirve de marco es una teoría òfenomenológica-interpretativaö aunque en algunos de sus planteamientos el lenguaje formal utilizado haga parecer que se trata de una teoría òracionalista-deductivistaö (Padrón, 2004).

El lenguaje formal matemático utilizado es, en este caso, sólo una forma abstracta de comunicación para facilitar una explicación conceptual pero no cambia el hecho de que lo que denominamos òrealidadö siempre depende del modo en que la vivimos, sentimos y pensamos; son nuestras intuiciones y nuestra conciencia las que demarcan lo que creemos que conocemos por lo que la teoría generada es una proposición que emerge del modo en que socialmente e individualmente se perciben las vivencias, experiencias y creencias sobre hechos que son también subjetivamente y singularmente percibidos.

CAPITULO VI

CODA RUBATO

CONCLUSIONES

*La cura para todo es siempre agua salada:
el sudor, las lágrimas o el mar.*

Karen Blixen

En este último capítulo se plantean las conclusiones y se realizan recomendaciones sobre el abordaje de elementos teóricos que la investigación plantea.

Lo mejor de finalizar una travesía que se ha disfrutado palmo a palmo en el camino es que queda la sensación de que tal final no es más que una ilusión y lo que es real es que el viaje sólo tiene un antes y un después.

Llegar a las conclusiones de esta investigación es como llegar al inicio de un cruce en la carretera que tiene muchos nuevos caminos para escoger y recorrer.

Escribir el último capítulo es más difícil que haber escrito el primero y en parte es porque significa cerrar un ciclo e iniciar el proceso de decisión sobre cuál es el nuevo recorrido que se ha de tomar llegado a este cruce de carretera en el camino investigativo iniciado.

Es algo abrumador, pero al mismo tiempo es emocionante; sobre todo porque significa que estos textos se desprenden de su escritor y serán propiedad de todas aquellas personas que los acojan y se adentren en ellos. Los textos de esta forma tomarán una esencia de interpretaciones múltiples y de infinitas posibilidades, por lo que ninguna teoría planteada hasta aquí termina siendo definitiva, final o absoluta.

El problema que motivó esta investigación fue el siguiente: ¿qué fundamentación teórica explica los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense para contratar, en condiciones de igualdad de oportunidades, a las personas con discapacidad?

Para abordar este problema se definió como objetivo general: determinar los fundamentos teóricos que explican los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la

selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense que puedan orientar la contratación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad de oportunidades.

Llegar a una fundamentación teórica en una investigación científica siempre tiene el reto de decidir cómo hacerlo y, en este caso, el método de Teoría Fundamentada con enfoque hermenéutico glaseriano ha señalado el abordaje sistemático para el logro de cada uno de los cuatro objetivos específicos planteados.

A continuación, las conclusiones se van entretejiendo alrededor de estos objetivos.

6.1 EXPLORACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL RECLUTAMIENTO, SELECCIÓN E INDUCCIÓN DEL PERSONAL CONTRATADO

El primer objetivo planteado fue explorar las características del reclutamiento, selección e inducción en empresas del sector industrial costarricense para el logro de la inserción laboral de las personas con discapacidad.

Para seleccionar el entorno laboral como muestra teórica, se revisó la información divulgada por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Costa Rica (MTSS, 2012) sobre empresas que han sido reconocidas por la Asociación Empresarial para el Desarrollo (AED), la Vicepresidencia de la República, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), el Consejo Nacional de las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) por su madurez y trayectoria en contratación inclusiva.

La empresa con mayor cantidad de personas con discapacidad contratadas en puestos de producción industrial es Impresora Delta S.A. (INA, 2005; Jiménez & Viquez, 2019); con 49 años de existencia en el año 2021 y dedicada hasta la fecha a la fabricación de empaques.

La historia de contratación de personas con discapacidad en esta empresa comienza hace más de 30 años y, en la actualidad, cuenta con más de doscientos

colaboradores en las diferentes áreas funcionales. Más de un 10% del personal contratado de planta de producción son personas con discapacidad y cuentan con un promedio de 16 años de permanencia dentro de la empresa en un rango estadístico que abarca los 22 años.

En una empresa destacada en cuanto a cantidad y permanencia de personas con discapacidad en funciones fabriles, cualquiera podría pensar que debe existir toda una planificación estratégica y operativa que sustente estos resultados.

Pero el primer hallazgo encontrado es que el reclutamiento, selección e inducción de personal no es especialmente innovador o muy diferente de lo que se puede dar en cualquier empresa. En concordancia con el puesto de trabajo, se realiza un reclutamiento interno y luego externo y a partir de ahí se evalúan los candidatos por medio de entrevistas y pruebas para seleccionar a la mejor persona candidata.

Así que, se concluye que los procesos de inserción laboral de personas con discapacidad efectivos en cantidad y permanencia, no necesariamente requieren de una gran sistematización o planificación estructurada.

Lo que más parece impactar positivamente a estos procesos es una gran apertura a la convivencia laboral dejando de lado prejuicios estigmatizadores alrededor de la discapacidad aun cuando al principio la gente pueda estar escéptica.

Se encontró que, cuando se refuerzan con el tiempo los hechos y vivencias experimentadas que van incrementando la comprensión sobre la discapacidad y las personas con discapacidad, crece la motivación a seguir con la idea de dar oportunidades y no excluir a las personas que son etiquetadas con alguna supuesta deficiencia o déficit de facultades.

Otro hallazgo, acerca de los procesos de reclutamiento, selección e inducción, es que resulta positivo que los métodos y prácticas de evaluación del desempeño busquen la equidad y estén basados en indicadores aceptados y percibidos como justos.

Por ejemplo, se encontró que las cuotas de producción o las metas sobre número de defectos o unidades defectuosas que deben ser logradas en equipo, se aplican por

igual no importa si la persona no ve o no oye, o lo hace parcialmente, o bien si se movilizaba en silla de ruedas o con bastón.

Además, se busca que las valoraciones aplicadas sean medibles para todas las personas y de forma individual, tales como la puntualidad o el número de accidentes laborales sufridos o provocados por negligencia. De esta forma, las personas son evaluadas en su desempeño laboral con un sentido de justicia y, además, otro hallazgo encontrado es que si se quiere despedir a una persona cualquiera, las razones tienen que estar muy bien justificadas con base en el desempeño y no por capricho de jefes, supervisores o compañeros de trabajo.

Por lo tanto, se concluye que el contar con un sistema de evaluación del desempeño fabril pragmático, ya sea implícito o explícito, pero percibido como justo y equitativo puede ser muy beneficioso para las organizaciones que pretenden eliminar la exclusión por discapacidad en sus procesos de reclutamiento, selección e inducción.

Otra característica encontrada en la exploración del proceso de reclutamiento, selección e inducción al trabajo es la búsqueda de un sentido de integración más que sólo la ñno exclusiónñ dentro del entorno de trabajo.

Lo ñinclusivoñ se entiende como el acto de ñjuntarñ a las personas y hacer que compartan los mismos espacios de trabajo y convivencia en el entorno laboral (el comedor, las áreas de descanso). Esto es beneficioso para todas las personas pero en esta empresa eso no es suficiente.

En cambio, se busca lo que llaman ñintegraciónñ que se entiende como la construcción de un sentido de pertenencia, ser parte de un equipo o ser reconocido como ñcompañeroñ o ñcompañerañ de trabajo; un igual a todas las demás personas.

Por ejemplo, un hallazgo es que en los procesos de capacitación o entrenamiento, no se hacen ñgrupos especialesñ o ñsegregacionesñ sino que se usan los mismos materiales para todas las personas y se realizan las sesiones de trabajo con todas las personas presentes, interactuando y comunicándose tal y como lo hacen en su ambiente laboral. Las personas instructoras (internas o externas), por política gerencial, deben

ajustarse a esa práctica institucionalizada y no importa si están presentes únicamente operarios o si están presentes jefes, supervisores o gerentes.

Por lo tanto, se concluye que un sistema de reclutamiento, selección e inducción que pretenda eliminar la exclusión de las personas por causa de la discapacidad puede comenzar por dar oportunidades laborales, pero también es crucial el fomento de un sentido de unidad, pertenencia e identidad de grupo para consolidar a lo largo de los años la convivencia y cohesión de los equipos de trabajo.

Existen investigaciones previas a esta tesis doctoral, que señalan que las personas categorizadas o estigmatizadas con alguna discapacidad son afectadas por ideas equivocadas del imaginario social sobre sus habilidades y destrezas (OMS, 2011); entre las que se encuentran que no son productivas y eficientes, que requieren de costosos equipos especiales y, adicionalmente, que se ausentan frecuentemente del trabajo por enfermedades o dolencias (Kyung et al., 2017; O'Reilly, 2007).

En este caso, se encontró que ideas como esas fortalecen los temores o estigmas fundamentados en creencias más que evidencias ya que en el caso de Impresora Delta, después de más de 30 años de contrataciones de personas con discapacidad, no se han aumentado de forma significativa los costos operativos por causa de adaptaciones en el equipo o los métodos de trabajo, ni se han desmejorado los indicadores de desempeño. Tampoco se han realizado grandes inversiones por ejemplo en capacitación LESCO o en programas institucionales sobre cómo tratar a personas ciegas, personas sordas o a las que se movilizan en silla de ruedas.

Así que también se puede concluir que la apertura de oportunidades laborales para personas con discapacidad no necesariamente implica el aumento de inversiones en cambios estructurales en el entorno laboral, o aumento en costos por aumento de la capacitación, accidentes laborales, problemas de salud ocupacional o disminución temporal o permanente de la productividad, niveles de calidad, servicio o eficiencia.

Al contrario, estas ideas se ven como pretextos para la no contratación, tal y como el que primero se deben diseñar y validar nuevos procedimientos de inducción y capacitación o procedimientos de seguridad y salud ocupacional.

La experiencia vivida en Impresora Delta muestra que las contrataciones de personas que no oyen o que no ven -o lo hacen parcialmente-, o personas que se movilizan en sillas de ruedas o con síndrome de Down, demuestran desempeños altos, medios o bajos como cualquier persona.

6.2 ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS

El segundo objetivo de esta investigación fue analizar los aspectos socioeducativos en las políticas organizacionales y métodos implementados en el reclutamiento, selección e inducción que permitan el desvelado y la facilitación del entendimiento de las representaciones sociales construidas alrededor de la contratación de personas con discapacidad en empresas del sector industrial costarricense.

A lo largo de toda esta investigación, el espacio analítico que se denomina socioeducativo, es cuando se refiere a hechos y acciones que implican aspectos tales como comunicación, relaciones interpersonales, valores y prácticas en las estructuras, formas de organización social e instituciones que suponen intercambios en los procesos educativos.

En esta investigación, se encontró que en la empresa no se cuenta con una política organizacional explícita ni con métodos especialmente diseñados para facilitar la contratación de personas con discapacidad.

El abordaje de las contrataciones se ha realizado más que nada desde el plano de los valores compartidos en todos los niveles de autoridad, desde la Gerencia General, gerentes medios (incluida la Gerencia de Recursos Humanos), jefes, supervisores de área o proceso, operarios especializados, ayudantes de operario y personal de soporte operativo.

Lo que se encontró es un mandato de la Gerencia General que no está formalmente escrito pero que se despliega en todos los niveles organizacionales: todas las personas merecen ser tomadas en cuenta por lo que no deben ser excluidas.

Así que, en las prácticas institucionalizadas (con más de 30 años de trayectoria) esto se traduce en orientaciones específicas para el reclutamiento, selección e inducción tales como:

1. Búsqueda interna de posibles ñpersonas con discapacidadö candidatas para cubrir nuevas necesidades de puestos.
2. Apertura para que ñpersonas con discapacidadö se capaciten en horas extralaborales o prueben destrezas cuando se presenten oportunidades laborales en puestos diferentes a los que ellos ejecutan.
3. Apertura a dar oportunidad a ñpersonas con discapacidadö en puestos de trabajo en los que exista escepticismo bajo la premisa de ñsí puedeö y no bajo la premisa de ñno puede por su discapacidadö. Se contrata a las personas por su voluntad de aprender y su esfuerzo demostrado y no necesariamente por su escolaridad, la que, según se reconoce, suele ser menor que en el caso de las ñpersonas con discapacidadö.
4. La convicción de que los procesos de capacitación o entrenamiento no se deben hacer por grupos segregando a nadie, sino que deben ser ejecutados con la presencia de todas las personas involucradas y con los mismos materiales y con prácticas de trabajo y procesos de comunicación tales y como se dan en el día a día en el trabajo.
5. La evaluación del desempeño se realiza con base en los mismos indicadores de resultado para todas las personas por igual, tanto en el nivel de equipo de trabajo como en el plano individual.

Estas prácticas institucionalizadas han sido creadas sobre la base de valores de igualdad, equidad y no exclusión en los procesos de reclutamiento, selección e inducción al puesto de trabajo; luchando contra el posible prejuicio estigmatizador de que a la persona con discapacidad la considero ñdiferente y con menores capacidades a las míasö por lo que no puedo concebir que haga ñlo que yo hagoö. Las prácticas se sustentan

entonces en un convencimiento de que la persona así puede en contraposición a un no puede.

En Impresora Delta, los hechos y acciones que implican aspectos tales como comunicación, relaciones interpersonales, valores y prácticas en las estructuras, formas de organización social e instituciones están muy influenciados por la significación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboral que, en este caso, rompe con arquetipos, estereotipos y modelos tradicionales petrificados (Castoriadis, 2010).

Se ha encontrado que se alejan de la significación imaginaria de la discapacidad que corresponde al modelo médico-rehabilitador petrificada en la teorización de las Naciones Unidas a través de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (2014) que establece lo siguiente en su capítulo de Preámbulo:

...e) Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Naciones Unidas, 2014, p. 10).

Además, el artículo 1 menciona de forma explícita a quién se refiere la Convención cuando utiliza el concepto de persona con discapacidad:

El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Naciones Unidas, 2014, p. 13).

En Impresora Delta también se alejan de la posición de la Organización Mundial de la Salud, que mantiene su conceptualización de la discapacidad de acuerdo con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) definiéndola como «un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación». Además señalan que «se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado)» (OMS, 2018).

Las petrificaciones de la significación imaginaria de la persona con discapacidad se soporta en imágenes mentales, figuras o íconos (bastones, perros guías, sillas de ruedas, entre otros) creados sobre la base de relaciones con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo.

En las anteriores significaciones imaginarias creadoras de léxico (Castoriadis, 2010), las palabras como: interacción, personas con deficiencias, barreras, participación, plena, efectiva, igualdad, limitaciones, restricciones y padecimiento; petrifican significaciones imaginarias vinculadas a una «otredad» sin «alteridad» y una diferencia etiquetada a la deficiencia.

En esta investigación se ha encontrado que en Impresora Delta se ha cimentado una significación imaginaria alternativa y «barroca» (en un sentido disruptivo y estéticamente «no ortodoxo»), que licúa al típico paradigma médico-rehabilitador o la imagen de la deficiencia, déficit o «trastorno».

Una parte de esta significación surge del entendimiento de la discapacidad a partir de la experiencia de la encargada de Recursos Humanos que convive con dos hijos estigmatizados por discapacidad.

Pero, además, en la historia de la empresa todavía es vivo el recuerdo de amigos que se han ido y con los que se han vivido acontecimientos que se conservan como «mitos y leyendas»; que se relacionan con la discapacidad y la estigmatización de las

personas y sacuden la idea de un estigma centrado en la òdeficienciaö, la función o la limitación.

Por lo tanto, se concluye que la vivencia desde el hogar y magma de significados y representaciones construidas en la historia de vida puede cambiar las acepciones y las aprehensiones de un concepto polisémico como lo es la discapacidad, que no es otra cosa que un conjunto de significaciones imaginarias que perduran en la mente hasta que son contrastadas con nuevas òremisionesö sobre lo vivido y que cultivan otros enfoques epistemológicos, ontológicos, axiológicos y teleológicos hasta llegar a entendimientos diversos acerca de qué es y cómo se vive la discapacidad (Fitch, 2003). Este magma de significados y representaciones influyen en las relaciones humanas, la comunicación, construcción de valores compartidos y otros aspectos socioeducativos que intervienen en la inserción laboral en un ambiente industrial.

Además, otro hallazgo es que la intención de abrir nuevos espacios de oportunidad laboral puede encontrar resistencias que se asocian al temor de quienes se creen capaces.

Se encontraron preocupaciones justificadas en los riesgos asociados al cambio en sí mismo, por ejemplo, la posibilidad de que una persona ciega o que puede ver parcialmente se majee en una operación o que un montacarguista que no oye provoque un accidente.

Pero al final se llega al convencimiento de que aquellos temores deben enfrentarse con los hechos y datos; y muchas veces por convicción de quienes tienen autoridad o peso en el liderazgo del entorno laboral, a la hora de asumir riesgos que en este caso podrían ser cuestionados (como el admitir que se den majonazos como parte de un entrenamiento basado en la òequivocaciónö). Por otro lado, se identifica una intención cercana al modelo pedagógico de práctica reflexiva basado en la prueba, el error y la reflexión, que es propio de la formación de oficios artesanos o mecánicos. El riesgo o error se asume como una oportunidad de aprendizaje (Sennett, 2009).

Muchos de estos riesgos afortunadamente no se materializan y esto refuerza la idea de que introducir cambios en la forma tradicional de trabajar (por ejemplo,

instalando sensores de movimiento que activan luces o ayudas visuales) manteniendo las metas de desempeño relacionadas con aspectos como la calidad, la entrega puntual, la productividad o la eficiencia.

En Impresora Delta, los líderes formales e informales refuerzan su convicción de que estar dispuestos a probar lo que no se ha probado y que vale la pena. Los resultados van petrificando el convencimiento de que todas las personas crecen porque la capacidad se tienen; aunque existan diferencias en la escolaridad o conocimientos previos a la contratación.

Así que se concluye que es esencial gestionar los valores estratégicos de la organización, evitando la imposición del poder o la obligación coercitiva sino con guía, acompañamiento y liderazgo basado en el ejemplo y no en sólo palabras; centrado en aspectos socioeducativos tales como la comunicación abierta y asertiva, la búsqueda de la participación y consensos así como del crecimiento personal.

Pero esta gestión por valores debe tener raíces en una significación imaginaria de la discapacidad que se distancia de las petrificaciones asociadas al déficit, la deficiencia, el trastorno o lo que no es normal y se puede reforzar con prácticas socioeducativas que cuanto más apoyadas en la vivencia y convivencia en el día a día están por parte de todas las personas en la organización (desde las altas autoridades hasta los niveles operativos), mejores resultados se podrían lograr.

6.3 COMPRENSIÓN DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS EN LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

El tercer objetivo específico de esta investigación es comprender los aspectos socioeducativos que acontecen en el reclutamiento, la selección y la inducción para el reconocimiento de prácticas inclusivas, excluyentes o de otro tipo, que se presentan en la contratación de personas con discapacidad.

Los aspectos socioeducativos que surgen de los ciclos de saturación en el análisis de datos se han organizado relacionamente, de forma arquetípica hipotética, por medio de la figura 2 que fue inicialmente presentada en el capítulo IV.

Los aspectos socioeducativos que se observan en la figura 2 son comprendidos, en cuanto a significados y sentidos, como sigue:

1-Significación imaginaria de las personas con discapacidad

Refiere a la forma en que entendemos la vida o la forma de ser y estar en el mundo de la vida de aquellas personas a quienes se les califica con ese adjetivo y, en este caso, una significación imaginaria desligada de la ruina o castigo divino o siquiera problema.

La significación imaginaria de las personas con discapacidad influencia el espacio socioeducativo en tanto se relaciona con la vivencia laboral.

Si esta significación se fundamenta en la indiferencia y la exclusión en comparación con la superación y crecimiento de todas las personas, la dignidad y el trato por igual como seres humanos, así también se cultivarán en la organización, institución o entorno laboral (y social) los valores como convicciones que guiarán las acciones.

2-No estigmatización de las personas (en este caso, por causa de discapacidad o singularidad)

Un atributo desacreditador que minimiza a la persona, quien actuará de acuerdo con las particularidades que le fueron asignadas por la sociedad, es lo que en esta investigación se entiende como estigma (López et al., 2007).

Además, este atributo desacreditador se desarrolla dentro de una interacción social particular ocurriendo que las personas que estigmatizan pueden extender el espacio de lo ñdesacreditableñ con las mejores intenciones y así es como, por ejemplo, a una persona ciega o una persona sorda llegamos a ñhumanizarlañ con una ñetiquetañ de incapacidad o también con una ñetiquetañ de ñespecialñ o ñdiferenteñ o ñsuperdotado con acepción de magoñ, cuando realiza lo mismo o más de lo que nosotros somos capaces de hacer (Goffman, 2009).

Figura 2.

Categorías y sub-categorías conceptuales relacionadas con la vivencia laboral en la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales.



Nota. Elaboración propia.

La discapacidad como significación imaginaria construida socialmente, puede conducir a maquillajes de la estigmatización que se vincula a menosprecio, la discriminación o la lástima y muchas veces disfrazándola con la exaltación de las diferencias y lo diverso como institución social *del otro* que existe pero objetivizado en *lo deficiente* y no en *lo singular*, que nos permite reconocernos y valorarnos gracias a la existencia de las demás personas también singulares (Larrosa & Skliar, 2011).

Las significaciones imaginarias petrificadas permanecen en el tiempo y se convierten en estigmas, silogismos o marcos teóricos petrificados; mientras no se conozca nada que, en la *realidad percibida*, contraste a la imaginación.

En esta investigación, se ha encontrado la *no estigmatización* en la construcción de la significación imaginaria de la persona con discapacidad por parte de las personas líderes en el entorno laboral y, desde ahí, en cascada y de forma general, la *no estigmatización* es un anti-valor en todos los demás niveles de la organización.

La *no estigmatización* que emerge de los datos es de tipo social y estructural (Livingston & Boyd, 2010). Alude a un sentido de justicia o búsqueda de igualdad y de esta forma no se marca la diferencia ni mucho menos la deficiencia, sino la percepción *no estigmatizada* de lo que la persona puede aportar, aprender, hacer y crecer en el ambiente laboral.

3-Desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales

El desarrollo de capacidades para el trabajo implica un proceso de toma de decisiones que permitan el crecimiento a todas las personas, incluso el de aquellas que pudieran estar en desventaja social. Significa implementar acciones para que todas las personas puedan desempeñarse acorde con las expectativas; mejorando continuamente (Kaizen) y asegurando condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales

La inserción laboral sin exclusión comienza con la apertura de oportunidades laborales pero es crucial creer en la capacidad y potencial de talento. Esto implica una preocupación pedagógica y la importancia de tomar una posición intencionada en la

necesidad de conocer a las personas que participan de la capacitación en el puesto de trabajo más allá de su rol como trabajadores.

Por ejemplo, algunas personas contratadas tienen la capacidad de desenvolverse bien en su puesto de trabajo pero su baja escolaridad les condiciona a un mayor esfuerzo en el proceso formativo, tanto para las personas entrenadoras como para los aprendices. Pero si existe la convicción de que la igualdad de oportunidades laborales debe alcanzarse, los esfuerzos pedagógicos no se asumen como un costo sino como un beneficio para todas las partes.

4- Acompañamiento empático y no con un sentido asistencial o con sentimiento de lástima

La palabra *acompañar* tiene aquí un sentido de ser *compañero cercano* y emerge para dar la idea de un crecimiento mutuo y unirse en una vivencia de educativa.

Además, esta categoría refiere al reconocimiento del *otro* con alteridad y también con humildad y empatía en la dimensión personal, de la vida y del trabajo.

El propósito de acompañar va más allá de un deber u obligación de entrenar o enseñar a un compañero a ejercer su puesto de trabajo; conlleva una búsqueda de conocimiento y acercamiento a las personas con sensibilidad para intentar *comprender* el punto de vista de los demás, sin caer en la exaltación de la singularidad o la lástima sino con el propósito de potenciar los talentos y las capacidades.

5-Comunicación orgánica y natural

El desarrollo de la interacción social no es posible sin la comunicación y tampoco lo es la Educación (que lleva intrínsecamente la intencionalidad formativa). Tampoco es posible desarrollar otros aspectos socioeducativos, tales como las formas de organización (por ejemplo el trabajo en equipo o el desarrollo de redes de colaboración), si la comunicación no existe.

En Impresora Delta la comunicación surge muy orgánicamente, de forma poco estructurada o planificada. Emerge impulsada por las metas compartidas en los equipos de trabajo; sin apego a la técnica o enfoque sistemático.

Por ejemplo; en el ambiente de trabajo se han inventado nuevas señas y expresiones para comunicarse que son usadas tanto entre personas que oyen y personas que no oyen o lo hacen parcialmente, como entre personas que oyen y las personas que no lo hacen. Otras personas que saben leer los labios lo hacen cuando se puede, pero otras personas escriben lo que quieren comunicar o buscan cualquier otra forma.

Asimismo, se encontró que la comunicación puede ser influyente en el rendimiento laboral y en el buen ejercicio del liderazgo de los supervisores. Por lo tanto, la comunicación eficaz se percibe como de gran beneficio para todas las personas porque crecen profesionalmente las personas contratadas como operarios y también como líderes de departamento.

La comunicación orgánica y natural (así como el acompañamiento empático y sin un sentido asistencial o sentimiento de lástima) surge en medio de una convivencia en la que obviamente existen objetivos laborales pero también la búsqueda de bienestar y motivación en la construcción de las relaciones interpersonales.

Es decir, las personas no interactúan en un ambiente gobernado por la regla de ñcompartimos el mismo espacio físico, pero no nos relacionamosö, y esto es así porque la dinámica del trabajo exige la búsqueda de soluciones a los problemas y ejecutar procedimientos precisos que requieren pericia pero también compañerismo.

6-Trabajo en equipo centrado en valores

El trabajo en equipo es una forma de organización pero, en este caso, se desarrolla alrededor de valores compartidos: igualdad, solidaridad y no exclusión.

El equipo es así un espacio comunitario donde se expresan y se comparten esos valores, construyendo una cultura organizacional que busca la unión, el compañerismo y la búsqueda del crecimiento al trabajar con la más alta cohesión (ñintegración de las personas más que la sola inclusiónö) y respetando la identidad de cada uno.

Además, resalta y se valora la comprensión de las singularidades de las personas para el desarrollo del equipo. Para unirse como equipo, es esencial darse una oportunidad para conocer a las personas y no dejarse llevar por una primera impresión. Es crucial el desarrollo de la confianza para el logro de los objetivos del equipo que se

relacionan con indicadores medibles sobre los que se evalúa el desempeño de forma equitativa.

Además, si en un equipo se comparten valores con un sentido de justicia y equidad, se facilita la solución de conflictos en las relaciones interpersonales. Esto debido a que se reconoce la importancia de la igualdad y la no exclusión en la valoración de argumentaciones y hechos relacionados con incidentes propios de la dinámica laboral (por ejemplo, cuando se valora la impuntualidad o el manejo del riesgo de accidentes).

El trabajo en equipo centrado en valores se hace realidad cuando todas las personas en la organización se comprometen con aquellas convicciones por medio de las cuales se conducen día a día. El respeto, la igualdad, la solidaridad y la no exclusión pueden ser palabras vacías si los actos no están en concordancia con ellas y no guían la convivencia y el sentido de pertenencia.

6.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LOS ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS

El resultado principal de la aplicación del método de Teoría Fundamentada es la generación de teoría. El cuarto objetivo específico de esta investigación se estableció como sigue:

Crear una fundamentación teórica que permita la orientación, hacia la igualdad de oportunidades, de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad en empresas inclusivas del sector industrial costarricense.

En primer lugar, como punto de partida, se ha propuesto un nuevo silogismo teórico y arquetípico que se contrapone al arraigado silogismo medieval que prima en la literatura hasta antes de la primera guerra mundial: la discapacidad **no** es un castigo del cielo, una prueba de fe o una dolencia para que el poder divino se manifieste a manera de milagro.

El silogismo medieval de la discapacidad como castigo divino afortunadamente ha cambiado en el tiempo y el método de Teoría Fundamentada aplicado en esta investigación ha permitido descubrir nuevos caminos disruptivos de la significación imaginaria imperante.

El nuevo silogismo propuesto que guía la fundamentación teórica de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las ñpersonas con discapacidadö es el siguiente:

ñLa discapacidad es una significación imaginaria.

Todas las personas tenemos una forma particular de ser y estar en el mundo de la vida y no necesariamente la que otros imaginan.

Consecuentemente, la persona con discapacidad, al igual que la discapacidad, es en la conciencia de los otros un magma de significaciones imaginarias, a menos que decida ser y vivir de una forma diferente a como otros imaginan.ö

La exergía, la anergía y la entropía socioeducativas son categorías conceptuales que se proponen en esta investigación para dar pautas de comprensión teórica, como aporte al campo de la Educación, acerca de lo que ocurre cuando las personas de la organización viven la experiencia de un cambio socioeducativo en su ñstatus quoö y, de esta forma, el entorno se transforma por la apertura de nuevas oportunidades de desarrollo del talento asociadas a la contratación de personas típicamente etiquetadas con la significación imaginaria de la discapacidad.

La ñexergía socioeducativaö está relacionada con el potencial socioeducativo de expresar los saberes, habilidades y talentos en energía canalizada y convertida en actividad o labor con un propósito previamente establecido en el sistema laboral (sistema complejo).

El concepto clásico de exergía se puede confundir con el de ñenergíaö pero son muy diferentes porque la exergía se vincula al proceso de rompimiento del equilibrio entre un sistema y su entorno.

Un ejemplo sobre un experimento sencillo puede ejemplificar estos conceptos provenientes del campo de la Física Teórica. Supóngase que se tiene un gas encerrado en una de las mitades de un recipiente aislado del exterior, estando la otra mitad vacía. Entonces, si se hace un hueco pequeño a la pared de separación, el gas entra en

expansión y ocupará poco el espacio completo, siendo su energía final igual a la inicial. Sin embargo, observamos que en este cambio algo se perdió. Por el cambio de presión, efectivamente se perdió la exergía inicial, es decir, la capacidad de generar òtrabajo útilö como por ejemplo, mover un peso o aplicar una fuerza a una palanca.

Asimismo, cuando por causas socioeducativas se desperdicia la exergía socioeducativa, no quiere decir que el potencial de las personas desaparece; igual que la energía siempre se conserva, no se crea ni se destruye.

La exergía socioeducativa se entiende entonces como el potencial de las personas para desarrollar los talentos convertido por medio de aspectos socioeducativos en actividades en el entorno que son resultados explícitos e implícitos del trabajo realizado; la anergía socioeducativa es el potencial que no logró convertirse en exergía.

La òanergía socioeducativaö, es entonces, todo el potencial de desarrollo de los talentos que se queda en sólo una posibilidad y no logra convertirse en exergía. Por lo tanto, el concepto de anergía nos señala que la energía se conserva pero la exergía se puede destruir.

El postulado teórico anterior puede expresarse en lenguaje matemático por medio de la siguiente ecuación:

$$PT = ExSE + ASE$$

$$ExSE = PT - ASE$$

donde, PT es el potencial de desarrollo de talento de las personas, **ExSE** es la exergía socioeducativa y **ASE** es la anergía socioeducativa.

La anergía socioeducativa podría crecer debido a la presencia òinhibidoresö de la exergía socioeducativa. Los aspectos socioeducativos que se presentan en el arquetipo hipotético de la figura 2 podrían llegar a ser impulsores o inhibidores de la exergía socioeducativa.

Por ejemplo, la anergía socioeducativa podría disminuir cuando el sentido de abrir oportunidades laborales a òpersonas con discapacidadö busca genuinamente un òtrabajo expresado en logro y buen desempeñoö.

Así que, la exergía socioeducativa crece cuando las contrataciones están fundamentadas en un convencimiento vinculado al *¿sí puede?*, sin los prejuicios típicos que estigmatizan a las personas etiquetadas con la significación imaginaria del *¿no puede hasta que me demuestre lo contrario?*

Tales prejuicios estigmatizadores disminuyen la exergía socioeducativa por medio del desgaste de aquella persona que constantemente se siente sujeta al examen o a la necesidad de probarle al mundo que puede hacer muchas cosas sin que sea considerada una persona *¿super-humana?* o *¿super-heroína?*

La exergía, la anergía y la entropía socioeducativas emergen de los datos como categorías teóricas no estrictamente asociadas a la discapacidad o a la significación imaginaria de la persona con discapacidad. Están presentes en cualquier entorno laboral que pueda darse, dado que pueden caracterizarse como sistemas abiertos y complejos, con una dinámica de relaciones humanas también compleja que puede pasar por diferentes momentos de *¿status quo?* o *¿equilibrio?* y que son resultado de transformaciones que ocurren dentro de una temporalidad. Estos cambios pueden ser analizados desde perspectivas socio-históricas, culturales, normativas o políticas entre muchas otras.

Con cada cambio de estado o movimiento del *¿status quo?*, los sistemas evolucionan a configuraciones sobre las que existe mayor o menor incertidumbre o pérdida de información. Lo que se observa comúnmente, es que, en un cambio espontáneo, las probabilidades de ir a estados de mayor incertidumbre son mayores que ir a estados de alta certidumbre y esta es una de las razones por las que puede surgir la resistencia al cambio a causa de los temores asociados a esa incertidumbre.

La *¿entropía socioeducativa?*, es una categoría conceptual que alude al fenómeno de pérdida de información o de ganancia de incertidumbre que ocurre cuando se rompe el *¿status quo?* por causa de cualquier cambio socioeducativo, disruptivo y espontáneo; por ejemplo, ocasionado por nuevas formas de trabajo, de comunicación, de entrenamiento o del ejercicio del liderazgo y trabajo en equipo.

Cuanto mayor sea el espacio de oportunidades para todas las personas, se espera que la entropía sea mayor porque la posible combinación de escenarios de desarrollo crece. Asimismo, está presente en cada interacción personal y acción o hecho socioeducativo; permitiendo dimensionar el conocimiento o desconocimiento de la evolución del sistema cuando ocurren cambios espontáneos (como cuando un procedimiento o método de trabajo cambia para permitir que una persona que no oye o lo hace parcialmente realice una actividad o función laboral). De esta forma, a mayor entropía socioeducativa, tenemos menor conocimiento o información del sistema.

La entropía socioeducativa, por lo tanto, puede definirse como una medida de desconocimiento de la evolución sistema (no como caos o desorden) cuando ocurren cambios espontáneos (como cuando un supervisor debe comunicarse regularmente por señas o escribiendo en un papel cuando nunca antes se había hecho de esta manera). También es una forma de comprender la transformación de las prácticas socioeducativas en el espacio laboral a partir de la apertura espontánea de la oportunidad de realizar una tarea o función implementando una innovación.

Además, es necesario separar la exergía, anergía y entropías socioeducativas de la noción de desempeño. Un nivel alto de exergía junto con una baja anergía y entropía socioeducativas no determina que el sistema cumpla a cabalidad los objetivos inicialmente propuestos y viceversa. Teóricamente, siempre que se contrata una persona nueva para un puesto de trabajo de una u otra forma se quiebra el *statu quo* y por lo tanto se darán cambios en la entropía socioeducativa y eventualmente en la exergía y anergía socioeducativas, tanto en el equipo de trabajo como en cada integrante del mismo.

En la figura 4 se muestra un modelo teórico que integra estas categorías conceptuales a los aspectos socioeducativos que se presentaron en la figura 2. De esta forma se expresa el sentido dinámico de la relación del arquetipo teórico propuesto con respecto a la exergía, anergía y entropía socioeducativas.

Figura 4.

Acercamiento de las categorías y sub-categorías conceptuales de la inserción laboral de personas con discapacidad en ambientes industriales respecto a la exergía, anergía y entropía socioeducativas.



Nota. Elaboración propia.

En esta investigación, la palabra *arquétipo* se ha utilizado para hacer referencia a una abstracción de un modelo, prototipo o patrón que se considera núcleo u origen conceptual de otros (Arroyo, 2018). Además, tal como lo expresa Carl Jung (1970), *archetypus* es una paráfrasis explicativa del *eidos* platónico, siendo para él una

denominación precisa pues indica que los contenidos inconscientes colectivos son arcaicos (Jung, 1970).

Por lo tanto, como *éidos* platónico, el arquetipo teórico explicativo será siempre hipotético en la medida en que sus fundamentaciones se basan en una racionalización de contenidos conscienciados del inconsciente colectivo (Jung, 1970).

El modelo de la figura 4, así como el que inicialmente se presentó en la figura 2, es una propuesta arquetípica hipotética de las categorías y sub-categorías conceptuales identificadas en esta investigación en donde los aspectos socioeducativos se visualizan como dimensiones analíticas que influyen y se ven influenciadas por la exergía, anergía y entropía socioeducativas.

El arquetipo hipotético propuesto además es barroco, debido a que estéticamente rompe con la simpleza de una sola perspectiva (el modelo se expresa como una vista aérea de un plano tridimensional) y, tal y como se daba con los silogismos barrocos (barroco) entre el año 1600 y el año 1750 aproximadamente, el arquetipo obedece a una presunción lógica hipotética de relaciones entre categorías y subcategorías.

Esta investigación no tiene un alcance que permita profundizar en el tipo o fuerza de esa relación teórica entre categorías y subcategorías. Pero el modelo arquetípico evoca el movimiento o transformación.

Y en esta transformación orientada al logro de objetivos, intervienen aspectos psicosociales intrínsecos tales como el querer esforzarse por ocupar un puesto, querer ser compañero e integrante de un equipo exitoso o simplemente disciplinarse para desarrollar alguna habilidad o capacidad requerida que permita hacer las cosas bien.

Tal es el caso de la primera persona sorda a la que se le dio oportunidad de manejar un montacargas en Impresora Delta. Resalta su motivación para lograr resultados muy positivos para la organización, como por ejemplo el hecho de que a lo largo de más de 5 años no haya tenido o provocado ningún accidente laboral como *montacarguista*.

Utilizando los mismos fundamentos teóricos expuestos por Ludwig Edward Boltzmann (1844-1906) y más recientemente el matemático Claude Elwood Shannon

(1916 ó 2001), la entropía socioeducativa puede expresarse matemáticamente con la siguiente ecuación:

$$S_{ed} = - \sum p_i \log_n(1/p_i)$$

donde, S_{ed} es la entropía y p es la probabilidad de ocurrencia de la configuración i .

En esta expresión, ningún concepto o abstracción matemática refiere estrictamente a la discapacidad.

Simplemente expresa que se puede esperar que la entropía socioeducativa crezca en el proceso de transformación socioeducativa al darse un cambio espontáneo con la apertura de nuevas oportunidades laborales dado que el número posible de configuraciones de un macroestado crece y con ese crecimiento también aumenta la pérdida de información o conocimiento del mencionado macroestado.

Estas configuraciones no necesariamente son binarias como en el caso de la codificación informática de la Teoría de la Información de Shannon sino que podrían ser mucho más multidimensionales. Por esta razón el logaritmo propuesto en ese caso no es en base 2 ni base exponencial sino en base n y el alcance de esta investigación no permite saber qué valor puede ser suficientemente robusto.

El logaritmo base n deja abierta para futuras investigaciones, la definición de codificaciones multidimensionales de la incertidumbre, desconocimiento o pérdida de información sobre el espacio de configuraciones posibles. De esta forma, también queda abierta la posibilidad de que la entropía socioeducativa pueda ser expresada de forma general y no únicamente para un caso particular.

Por ejemplo, la entropía socioeducativa no solo puede cambiar por la apertura de oportunidades, sino por el cambio que puede tener una persona en nuevas posiciones jerárquicas o de responsabilidad en la toma de decisiones que pueden introducir y materializar riesgos.

Asimismo, el entrenamiento o capacitación para las funciones que hay que ejecutar introduce también cambios en las prácticas socioeducativas típicas de un macroestado inicial del ambiente laboral.

La entropía socioeducativa entonces puede crecer en los procesos de capacitación, sin embargo, el conocimiento sobre experiencias anteriores permite tomar medidas para reducirla y, nuevamente, el proceso es orgánico cuando el marco axiológico actúa en la transformación como guía de buenas prácticas y no como una imposición normativa de las autoridades superiores.

En la figura 4 también se puede observar que los aspectos socioeducativos se ubican en una sección específica de insométrico, pero la exergía, anergía y entropía socioeducativas se ubican en otro plano tridimensional.

Se presentan como planos relacionados pero con dinámicas diferentes. Esto significa que el cambio espontáneo tiene una intención inicial, por lo que la entropía socioeducativa puede que permita el logro de nuevas configuraciones que incrementen la exergía socioeducativa o bien, las nuevas configuraciones propicien incrementos de la anergía socioeducativa en el sistema en la transición hacia el nuevo estado de equilibrio que se alcance.

Es decir, la entropía socioeducativa no es más que una medida de probabilidades en las que el sistema puede estar (macroestado) a partir de las configuraciones específicas de desarrollos de talentos en ese macroestado del sistema y además una forma de saber cuánta pérdida de información o conocimiento sobre el sistema se posee en un momento dado.

6.5 CODA: DE VUELTA AL INICIO

Una interpretación definitiva parece ser una contradicción en sí misma.

Hans-Georg Gadamer

Hasta aquí, el recorrido y entretelado de conclusiones asociadas a los cuatro objetivos específicos de esta investigación permite reconocer la forma en que se ha cumplido el objetivo general inicialmente definido: determinar los fundamentos teóricos que explican los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector

industrial costarricense que puedan orientar la contratación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad de oportunidades.

Un modelo teórico arquetípico y barroco se ha generado y ha sido presentado en la figura 4 con los respectivos postulados conceptuales y explicativos así como la formulación en lenguaje abstracto matemático que surge del enfoque hermenéutico. Sin embargo la fundamentación teórica que se ha desarrollado no puede ser considerada como definitiva, única o verdad absoluta. A partir de este momento se abren muchas puertas que trazan un recorrido que apenas inicia y que establece la dinámica de una búsqueda inacabada.

Por rigurosidad científica vinculada al método de saturación cíclica y emergente de los datos propuesta por la Teoría Fundamentada, algunas de estas puertas deben quedar señaladas como posibilidades por saturar en investigaciones futuras:

1-Empatía con sentido de solidaridad: la categoría conceptual de acompañamiento empático y no con un sentido asistencial o con sentimiento de lástima, se ha descrito como una praxis en los procesos de reclutamiento, selección e inducción a los puestos de trabajo. Pero el sentido de empatía con un sentido de solidaridad puede ser un movilizador que va más allá de la simple praxis y se eleva como posible fundamento de la convivencia, la solución de conflictos o el ejercicio del liderazgo.

2-Apertura a los riesgos o tomarlos con proactividad: en esta posible categoría toma fuerza la propensión al riesgo en sí mismo y la orientación a los resultados más que a los enfoques sistemáticos o procesos de gestión.

El verbo probar puede llevar intrínsecamente un significado no sólo de intentar sino de arriesgar. En los relatos analizados, pero no necesariamente saturados, situaciones como caerse, o servirse una taza de café caliente o caminar por un terreno desconocido son descritas con cierto nivel de despreocupación pero que al final de cuentas se viven con estrés porque se evalúan esos riesgos y pueden tener consecuencias dolorosas pero que se deben asumir con solidaridad mas no con sobreprotección o un sentido de lástima.

La proactividad viene acompañada de aspectos políticos, operativos y de relaciones humanas. Cuando se decide probar se ha tenido que enfrentar posibles inconformidades de trabajadores que piensan que una persona con discapacidad no puede ocupar un puesto que ellos mismos no ocupan por cualquier razón que puedan justificar; y esto introduce también una dimensión política que debe manejarse para que no se institucionalice erróneamente o discriminatoriamente porque no hay un trato igual cuando de abrir oportunidades laborales se trata.

3- Mediación pedagógica no estructurada pero con vocación: esta categoría podría ser una subcategoría de la categoría conceptual que ya ha sido saturada y que se ha denominado: desarrollo de capacidades para el trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades educativas y laborales.

No obstante, la empresa contratante abre oportunidades laborales a personas que se presentan con menores niveles de escolaridad o conocimientos básicos de la educación formal. Esto no es típico y requiere de sensibilidad y vocación para la capacitación y también el convencimiento de que todas las personas pueden desarrollar sus talentos si se les acompaña a pesar de que puedan estar en aparente desventaja.

4- Integración con sentido de pertenencia: las personas, al ser contratadas, entran en un entorno que les acoge o bien les puede rechazar en primera instancia y las personas se pueden sentir mejor cuando tienen un sentido de pertenencia y es aquí donde la exclusión es importante pero también lo puede ser la integración o el hacer sentir a los demás que son parte del equipo.

Juntar personas abre una puerta al diálogo y a la construcción de una relación personal. Pero quizás sea más importante la búsqueda de un sentido de pertenencia y la búsqueda de cohesión en un equipo de trabajo.

Esto fue teóricamente saturado en esta investigación desde otro lente: la estigmatización de las personas a causa de la discapacidad. No estigmatizar comienza por dejar a un lado la necesidad de identificar diferencias y en cambio identificar similitudes y, por lo tanto, lo que nos une. ¿La búsqueda de una integración con sentido

de pertenencia nos lleva a la no estigmatización o, por el contrario, la no estigmatización por causa de la discapacidad nos lleva a la integración con sentido de pertenencia?

Estas ideas surgen de los datos pero de forma dispersa y no necesariamente en un ciclo sistemático de saturación. Es por esto que los textos se convierten en un bosque de posibles búsquedas inacabadas.

Sin embargo introducen interesantes caminos hacia nuevas interrogantes que pueden propiciar investigaciones futuras; como por ejemplo el origen, manejo y resolución de los temores que pueden surgir en el entorno laboral cuando se contrata una persona estigmatizada por discapacidad.

Como ejercicio contemplativo sobre el camino andado, es importante reflexionar si la teoría fundamentada propuesta en esta investigación pudiera ser dogmática o podría ser refutable.

El silogismo barroco propuesto es una proposición o punto de partida que se fundamenta en los datos que hicieron emerger la categoría conceptual denominada "Significación imaginaria de la persona con discapacidad en la vida laboral".

El desarrollo de cada una de las categorías y subcategorías conceptuales ha sido emergente como también lo ha sido el proceso de saturación por ciclos llegando a proposiciones interpretativas y concordantes con el abordaje hermenéutico propuesto para la aplicación del método de Teoría Fundamentada.

El modelo teórico arquetípico y barroco propuesto expone una sustentación analítica que busca facilitar la comprensión los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en un ambiente industrial.

Asimismo, se proponen fundamentos teóricos sobre la exergía, la anergía y la entropía socioeducativas que no necesariamente refieren únicamente a las personas con discapacidad sino que se trata de núcleos teóricos más universales que aluden al hecho de cambiar el "status quo" y, de esta forma, transformar el entorno laboral con nuevas formas de comunicación, nuevas prácticas liderazgo y trabajo en equipo y nuevos procesos o métodos de trabajo basados en la no exclusión y la apertura de oportunidades antes no consideradas.

Las proposiciones teóricas se han expuesto en lenguaje formal (matemático) y lenguaje natural reconociendo que la sensibilidad teórica (imposible de inhibir) permite llegar a un planteamiento no sólo conceptual e intuitivo sino explicativo. Es claro que la teoría generada emerge del modo en que socialmente e individualmente se perciben las vivencias, experiencias y creencias sobre hechos que son también subjetivamente y singularmente percibidos.

Pero todos estos postulados y relaciones lógicas de la teoría generada son presunciones que pueden ser sometidos a falsación por medio de tests de coherencia lógica o con datos experienciales.

Los siguientes postulados podrían ser refutados o criticados ya que no han sido argumentados dogmáticamente o como verdades absolutas:

1. Cuanto más crece la anergía socioeducativa menor será la exergía socioeducativa.
2. Cuanto mayor sea la entropía socioeducativa mayor se espera que sea la incertidumbre o pérdida de información sobre el sistema o entorno laboral.

Así que, en esta investigación, el resultado logrado y no previsto, es una teoría fundamentalmente interpretativa pero a la vez con potencial explicativo y predictivo (Arias, 2018).

Por su génesis epistemológica y vinculada con la teórica general (interaccionismo simbólico) que le sirve de marco, el resultado final es una teoría fenomenológica-interpretativa aunque en algunos de sus planteamientos el lenguaje formal utilizado haga parecer que se trata de una teoría racionalista-deductivista (Padrón, 2004).

En este caso, los aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad que se han sido identificados y fundamentados teóricamente pueden ser observables en cualquier entorno industrial, pero también pueden no aparecer o complementarse con otros que no han sido desvelados aun.

Desde este punto de vista, la teoría fundamentada que se ha generado en esta investigación no es infalible pero invita a ser puesta a prueba con otras investigaciones a futuro. La búsqueda es inacabada con caminos hermenéuticos que responden a un mundo detrás, delante y dentro de los textos mismos.

Finalmente, una reflexión introspectiva que sirve de preámbulo para el reinicio de la búsqueda inacabada.

La inserción laboral sin exclusión es fácil cuando los aspectos socioeducativos nacen de la convicción y práctica de hacer que todas las personas sean parte y no visitantes en el mundo en que vivimos.

Yo no quiero ser diferente si solo yo lo soy y esto me aparta de los demás.

Yo no quiero ser parte de la diversidad si solo yo lo soy y esto me aparta de los demás.

Yo no quiero normal ni anormal, especial, superdotado ni mucho menos tener que demostrar todos los días que ñsí puedoö a tantas y tantas personas que están seguras que ñno puedoö.

Yo simplemente quiero sentirme parte del mundo de la vida y no un visitante.

El viaje no termina.

CODA: de vuelta al inicio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Rodríguez A., Alpízar Rodríguez F., Sibaja Quesada G. & Rojas Benavides C. (2012). *Técnicas cualitativas de investigación*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Ainscow M. (2004). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). *Informe: Educación Inclusiva y Prácticas en el Aula*. AEDEE.
- Aguilar G. y Monge G. (2008). *La Educación Especial en Costa Rica: Antecedentes, Evolución, Nuevas Tendencias y Desafíos*. Ministerio de Educación Pública.
- Anzalone, A. (2015). Elementos para una perspectiva filosófica del trabajo. *Lex Social: Revista de Derechos Sociales*, 5(2), 133-152.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península.
- Arendt H. (2005). *La condición humana*. Editorial PAIDOS Ibérica.
- Arendt H. (2007). *Responsabilidad y Juicio*. Editorial PAIDOS Ibérica.
- Arendt H. (2008). *De la historia a la acción*. Editorial PAIDOS Ibérica.
- Arias, F. G. (2018). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico. *Revista Actividad Física y Ciencias*, 10(2), 7-12.
- Arias Monge M. (2009). *Educación, trabajo y diferencias en el tamiz de la organización social: Conversaciones abiertas* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Barcelona.
- Arias Monge M. (2016). La construcción social y científica de la discapacidad en la organización escolar: Una reflexión de ser persona con discapacidad o estar

- como persona en el mundo. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 1-11.
- Arias Monge, M., Marín Sánchez, P., & Francis Salazar, S. (2013). *Modelos pedagógicos de formación docente en la Universidad de Costa Rica: Precisiones, historia y desafíos*. Universidad de Costa Rica, Departamento de Docencia Universitaria.
- Arnaiz P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Editorial Aljibe.
- Arroyo, A. P. (2018). *Arquetipos, memorias y narrativas en el espejo: infancia anormal y educación especial en los siglos XIX y XX*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos/Juan Pablos Editor.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (Quinta Edición). DSM-5.
- Ávila Durán, A. L., & Esquivel Cordero, V. E. (2009). *Educación inclusiva en nuestras aulas* (Segunda Edición). CECC/SICA.
- Azzopardi A. (2003). Reading Stories of Inclusion: Engaging with different perspectives towards an agenda for inclusion [Leyendo historias de inclusión: comprometerse con diferentes perspectivas hacia una agenda para la inclusión]. *International Journal of Inclusive Education*, 7(2), 159-174.
- Bader, W. T. (2000). *Exergy analysis for industrial energy assessment*. [Análisis de Exergía para diagnóstico de energía industrial]. [Tesis de grado de Maestría Académica no publicada]. Universidad de Dayton.
- Barnes, C., Mercer, G. y Shakespeare T. (1999). *Exploring disability. A sociological introduction* [Explorando la discapacidad: una introducción sociológica]. Polity Press.

- Barton L. & Slee R. (1999). Competition, selection and inclusive education [Competencia, selección y educación inclusiva]. *International Journal of Inclusive Education*, 3(1), 1-13.
- Betancourt C.E. (1990). Gramsci y el concepto de bloque histórico. *Revista Historia Crítica Universidad de los Andes*, 3(1), 113-125.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2004). *Inclusión Social y Desarrollo Económico en América Latina*. BID.
- Bauman, Z. (1997). *Hermeneutics and social science: Approaches to Understanding* [Hermenéutica y ciencia social: abordajes para la comprensión]. Ashgate.
- Bauman Z. (2005). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Editorial Gedisa S.A.
- Bauman Z. (2002). *La cultura como praxis*. Ediciones PAIDOS Ibérica.
- Bauman, Z. (2006). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica de México.
- Ben-Naim A., (2017). *La entropía desvelada: El mito de la segunda ley de la termodinámica y el sentido común*. Tusquets Editores S.A.
- Berger P. L. & Luckmann T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge* [La construcción social de la realidad: tratado de Sociología del Conocimiento]. Anchor Books.
- Biaggi, C., & Wa-Mbaleka, S. (2018). Grounded Theory: A Practical Overview of the Glaserian School [Teoría Fundamentada: una descripción práctica de la Escuela Glaseriana]. *JPAIR Multidisciplinary Research*, 32 (1),1-29.
- Blumenberg H. (2011). *Descripción del ser humano*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Blumer H. (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Hora S.A.
- Booth T. & Ainscow M. (2002). *Índice para la inclusión: Traducción castellana Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

- Boriarov S. et al. (2009). *Telecapacitados: Teletrabajo para la inclusión laboral de las personas con discapacidad*. El Cid Editor.
- Botero Cedeño, E. A. (2016). *Bases conceptuales para un análisis crítico del discurso administrativo y económico*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Buckup, S. (2009). *The price of exclusion: The economic consequences of excluding people with disabilities from the world of work* [El precio de la exclusión: las consecuencias económicas de excluir a las personas con discapacidad del mundo del trabajo]. International Labour Organisation.
- Bredo E. (2006). Philosophies of educational research [Filosofías de la investigación educativa]. En Green J., Camilli G. y Elmore P. (Ed.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp 3-31). American Educational Research Association.
- Cárdenas Messa, G. A. (2020). De la entropía social a la entropía educativa. Una reflexión en el contexto colombiano. *Revista Educación*, 44(1), 612-620. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I1.37100>
- Carter M. J. & Fuller C. (2015). Symbolic Interactionism [Interaccionismo Simbólico]. *Sociopedia ISA SAGE*, 12(1), 10-27.
- Castoriadis C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Castoriadis C. (1986). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. GEDISA.
- Castoriadis C. (1997). El Imaginario Social Instituyente. *Zona Erógena*, 35(1), 21-30. <http://www.educ.ar>
- Castoriadis C. (2010). The Retreat from Autonomy: Post-modernism as Generalised Conformism [La retirada de la autonomía: el posmodernismo como conformismo generalizado]. *Democracy & Nature*, 7 (1), 17-26.

- CENAREC (2010). *Plan Estratégico Institucional 2010-2014*. Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva/MEP.
- CEPAL (2012). *Panorama social de América Latina*. <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/1/45171/2011-818-PSE-Sintesis-Lanzamiento-WEB.pdf>.
- Cohn T. y Kottkamp R. (2002). *Teachers: The missing voice in education* [Docentes: la voz perdida en la educación]. (Segunda edición). State University of New York Press.
- Colás M. y Buendía L. (1998). *Investigación Educativa* (Tercera Edición). Ediciones Alfar.
- Cooper, J. (1996). Cooperative learning and college teaching newsletter [Boletín informativo de aprendizaje cooperativo y enseñanza universitaria]. *Dominguez Hills, CA, California State University*, 6(2), 45-67.
- Curtina M. & Clarke G. (2005). Listening to Young People with Physical Disabilities: Experiences of Education [Escuchar a los jóvenes con discapacidad física: Experiencias de educación]. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52 (3), 195-214.
- CNREE (2010a). *Plan Estratégico Institucional 2012-2015*. Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial de Costa Rica.
- CNREE (2010b). *Elaboración de un Perfil del Sector Discapacidad y Definición de las Funciones Rectoras del CNREE*. Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial de Costa Rica.
- CNREE (2011). *Política Nacional en Discapacidad 2011-2012*. Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial de Costa Rica.

- Creswell J. (2008). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* [Diseño de la Investigación: Abordajes sobre métodos cualitativos, cuantitativos y mixtos]. (Tercera edición). Sage Publications.
- Creswell J. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Methods: Choosing Among Five Approaches* [Indagación cualitativa y métodos de investigación: elegir entre cinco enfoques]. (Segunda edición). Sage Publications.
- Cruz M. (Ed) (1996). Tiempo de subjetividad. PAIDOS Ibérica, S.A.
- Charmaz, K. (2000). Grounded theory: Objectivist and constructivist methods [Teoría Fundamentada: métodos objetivistas y constructivistas]. *Handbook of qualitative research*, 2 (1), 509-535.
- Charmaz, K. (2008). *The Legacy of Anselm Strauss in constructivist grounded theory* [El legado de Anselm Strauss en la teoría fundamentada constructivista]. En N. Denzin, J. Salvo & M. Washington (Ed.), *Studies in Symbolic Interaction* (127-141). Emerald Group Publishing Limited.
- Charmaz, K. (2009). *Shifting the grounds: constructivist grounded theory methods* [Cambiano las bases: métodos constructivistas de teoría fundamentada]. En J. Morse, P. Stern, J. Corbin et al. (Ed.), *Developing Grounded Theory: The Second Generation* (167-193). Left Coast Press.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis* [Construyendo Teoría Fundamentada: una guía práctica por medio de análisis cualitativo]. (Segunda edición). Sage Publications.
- Charmaz, K. & Belgrave, L. L. (2018). Thinking about data with grounded theory [Pensando acerca de los datos con teoría fundamentada]. *Qualitative Inquiry* 25 (8), 743-753. <https://doi.org/1077800418809455>.
- Christensen L., Burke Johnson R. & Turner L. (2014). *Research Methods, Design and Analysis* [Métodos de investigación, diseño y análisis]. (Doceava edición). Pearson.

- De Carvalho-Freitas Maria N. (2007). *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras: Um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho* [La inserción de personas con discapacidad en las empresas brasileñas: un estudio sobre la relación entre concepciones de discapacidad, condiciones laborales y calidad de vida en el trabajo]. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Federal de Minas Gerais.
- De Jesús, M. I., Andrade, R., Martínez, D. R., & Méndez, R. (2007). Re-pensando la educación desde la complejidad. Polis. *Revista Latinoamericana*, 16(1), 55-67.
- Descartes R. (2007). *Discurso del Método y Meditaciones Metafísicas*. Gradifco S.R.L.
- De Sousa Pereira C., Del Prette A.y Pereira Del Prette Z. (2008). ¿Qual o significado do trabalho para as pessoas com e sem deficiência física? [¿Cuál es el significado del trabajo para las personas con y sin discapacidad física?] *Revista Psico-USF*, 13 (1), 105-114.
- Di Camillo, S. (2016). *EÍDOS: la teoría platónica de las ideas*. La Plata Edulp (Libros de Cátedra Sociales/Memoria Académica Universidad Nacional de la Plata). <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.438/pm.438.pdf>
- Dubet, F.. (2005). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Gedisa.
- Dubiel H. (2000). *La Teoría Crítica: Ayer y Hoy*. Biblioteca Signos-Plaza y Valdés S.A.
- Echeita G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea Ediciones.
- Elias N. (1990). *La sociedad de los individuos*. Limpergraf.
- Escandell Vidal, M. (2005). *La comunicación*. Gredos.
- Estado de la Nación (2011a). *Informe IV Centroamérica. Cuarto Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible*. Naciones Unidas/Programa Estado de la Nación.

- Estado de la Nación (2011b). *Sinopsis. Informe XVII Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Naciones Unidas/Programa Estado de la Nación.
- Estado de la Nación-Región (2016). *Informe V Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible*. Naciones Unidas/Programa Estado de la Nación.
- Flick U. (2003). *Introducción a la Investigación Cualitativa* (Segunda Edición). Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Fitch Frank (2003). Inclusion, Exclusion and Ideology: Special Education Student Changing Sense of Self [Inclusión, Exclusión e Ideología: estudiante de educación especial cambiando el sentido de sí mismo]. *The Urban Review, Human Sciences Press*, 35(3), 233-255.
- Peppler-Barry, U., & Fiske, E. B. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000: informe final*. UNESCO.
- Gadamer, H-G. (2012). *Verdad y Método I* (Doceava reimpresión). Sígueme.
- Gadamer, H-G. (2010). *Verdad y Método II* (Octava reimpresión). Sígueme.
- Gajardo M. y Puryear J. (2003). *Formas y Reformas de la Educación en América Latina* (Primera edición). LOM Ediciones.
- García Carrasco J. (2007). *Leer en la cara y en el mundo*. Editorial Herder.
- García, J., & García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la educación I. Educación y acción pedagógica*. Universidad de Salamanca.
- García Carrasco J. y García del Dujo A. (2001). *Teoría de la Educación II: Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción*. Universidad de Salamanca.
- García-Moreno, J. M., & Feliciano-Pérez, L. (2019). ¿Siguen vigentes los modelos teóricos clásicos de la inserción laboral juvenil? *ANDULI, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 18 (1), 49-72.
- Gibson B. y Hartman J. (2014). *Rediscovering grounded theory* [Redescubriendo la teoría fundamentada]. Sage Publishers.

- Gibson James L., Ivancevich John M., Donnelly James H. Jr. & Konopaske R. (2011). *Organizaciones: Comportamiento, estructura y procesos* (Decimotercera edición). McGraw-Hill Interamericana.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory* [El descubrimiento de la teoría fundamentada]. Aldine.
- Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity* [Sensibilidad teórica]. Sociology Press.
- Glaser, B. (1992). *Emergence vs. Forcing: Basics of Grounded Theory Analysis* [Emergencia versus forzamiento: fundamentos del análisis de la teoría fundamentada]. Sociology Press.
- Glaser, B. (2004). Remodeling Grounded Theory [Remodelando la Teoría Fundamentada]. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 5(2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs040245>.
- Glaser, B. (2010). The Future of Grounded Theory [El futuro de la Teoría Fundamentada]. *The Grounded Theory Review*, 9 (2); 1-14.
- Goffman, E. (2009). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. [Estigma: Notas sobre la gestión de la identidad deteriorada]. (Décima reimpresión). Simon and Schuster.
- Gómez-Torres M.J., Santero J.R., Flores J.G. (2019). Job-search strategies of individuals at risk of poverty and social exclusion in Spain [Estrategias de búsqueda de empleo de personas en riesgo de pobreza y exclusión social en España]. *PLoS ONE*, 14 (51) <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0210605>
- González Placer F. (1997). *Identidad, diferencia e indiferencia: el sí mismo como obstáculo*. En Larrosa J. y Pérez de Lara N. (Ed.) *Imágenes del otro* (pp. 119-135). Virus Editorial.
- Grau, C. (1998). *Educación Especial: de la integración escolar a la escuela inclusiva*. Ediciones Promolibro.

- Grover Chris. (2017). Ending reassessment for employment and support allowance for some disabled people in the UK [Finalización de la reevaluación del subsidio de empleo y apoyo para algunas personas con discapacidad en el Reino Unido]. *Journal of Disability and Society*, 5 (2), 44-50.
- Habermas J. (1982). *Conocimiento e interés*. Taurus.
- Henao Orozco A. (2018). *Desnaturalización de la inclusión social de la incapacidad: desujeciones desde una lectura foucaultiana*. Editorial U.Central.
- Hernández Castilla, R., Cerrillo, R. y Izuzquiza, D. (2008). La Inclusión de Discapacitados Intelectuales en el Mundo Laboral: Análisis Cualitativo: Estudio de un caso. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2 (1), 27-46.
- Hernández Rojas G. (2004). *Paradigmas en psicología de la educación*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- ILO. (2013). *World of work report 2013: Repairing the economic and social fabric* [Reporte del Mundo del Trabajo 2013: reparando la fábrica económica y social]. International Institute for Labour Studies.
- ILO. (2015). *World Employment and Social Outlook 2015: The changing nature of jobs* [Perspectivas sociales y del empleo en el mundo 2015: la naturaleza cambiante del empleo]. International Institute for Labour Studies.
- ILO. (2018). *World employment social outlook: Trends 2018* [Perspectivas sociales del empleo en el mundo: Tendencias 2018]. International Institute for Labour Studies.
- ILO. (2019). *World employment social outlook: Trends 2019* [Perspectivas sociales del empleo en el mundo: Tendencias 2019]. International Institute for Labour Studies.

- ILO. (2020). *World employment social outlook: Trends 2020* [Perspectivas sociales del empleo en el mundo: Tendencias 2020]. International Institute for Labour Studies.
- Imrie, R. (1997). Rethinking the relationships between disability, rehabilitation and society [Repensar las relaciones entre discapacidad, rehabilitación y sociedad]. *Disability and Rehabilitation*, 3 (19), 263-271.
- INA. (2005). *Informe Especial: Empleo y Discapacidad*. INA publicación propia.
- INEC. (2018). *Encuesta Nacional de Hogares Julio 2018. Resultados generales*. INEC publicación propia.
- Jiménez Eduarte, K., & Viquez Alvarado, P. (2019). *Estudio de accesibilidad de condiciones laborales para colaboradores con discapacidad física en las empresas privadas del sector servicios del cantón central de Alajuela* [Tesis de Licenciatura no publicada]. Universidad Técnica Nacional, Alajuela, Costa Rica.
- Jurado de los Santos, P. (2001, Junio, 20-22). *Formación, Atención a la diversidad e inserción profesional-laboral*. [Presentación de ponencia]. III Congreso de Formación Ocupacional: Formación, Trabajo y Certificación (Grupo CIFO), Zaragoza, España. <https://grupsderecerca.uab.cat/cifo/content/congresos-0>
- Jung C.G. (1970). *Arquetipos e Inconsciente Colectivo*. Paidós.
- Kafka, F. (2019). *La metamorfosis & Carta al padre*. Ediciones Brontes S.L.
- Kant I. (2011). *Por la paz perpetua & ¿Cómo orientarse en el pensamiento?* Ediciones Brontes S.L.
- Kastrup V., Da Silva A. and De Soussa J. B. (2018). Inclusion and Accessibility for People with Disabilities [Inclusión y accesibilidad para las personas con discapacidad]. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38 (3), 551-563. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000102018>.

- Kelle, Udo (2005). "Emergence" vs. "Forcing" of Empirical Data? A Crucial Problem of Grounded Theory Reconsidered [¿"Emergencia" versus "forzamiento" de los datos empíricos? Un problema crucial de la "teoría fundamentada" reconsiderado]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [Foro: Investigación Social Cualitativa], 6 (2), 36-47. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502275>.
- Kerlinger, F & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento* (Cuarta edición). McGraw-Hill.
- Kugeimass J.W. (2006) Sustaining cultures of inclusion: The value and limitation of cultural analysis [Sostener culturas de inclusión: el valor y la limitación de los análisis culturales]. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (3), 279-292.
- Kraus, Lewis (2017). 2016 *Disability Statistics Annual Report* [Reporte anual de estadísticas de discapacidad]. University of New Hampshire.
- Kyung Mee K., Yu Ri S., Dong Chul Y. & Dong Ki K. (2017). The meaning of Social Inclusion for People with Disabilities in South Korea [El significado de la inclusión social para personas con discapacidad en Corea del Sur]. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64 (1), 19-32.
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf Culture: In Search of Deafhood* [Comprender la cultura de las personas sordas: en busca de la sordedad]. Multilingual Matters.
- Larrosa, J., & Skliar, C. (2011). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado*. Ediciones Miño y Dávila.
- Leiva Olivencia, J. J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Actualidades investigativas en Educación*, 13 (3), 605-630.
- Linari, D. (2005). *Entropía Educativa*. Dunken.

- Livingston, J., y Boyd, J. (2010). Correlates and consequences of internalized stigma for people living with mental illness: A systematic review and meta-analysis [Correlaciones y consecuencias del estigma internalizado para las personas que viven con enfermedades mentales: una revisión sistemática y un metanálisis]. *Social Science & Medicine*, 71 (1), 2150-2161.
- Lloret, C. (1994). *Nos-altres* [Nosotros]. En *CLIP: Diversitat* (pp. 1-6). IME Departament d'Educació- Ajuntament de Badalona, número monográfico.
- Lloret C. (1997). *Las otras edades o las edades del otro*. En Larrosa J. y Pérez de Lara N. (Ed.) *Imágenes del otro* (pp. 11-21). Virus Editorial.
- López, M. C. A., del Campo, S. D. A., & Martín, R. G. (2007). Discapacidad: estigma y concienciación. Comunicación y ciudadanía. *Social Journalism International Review*, 21 (1), 203-222.
- Naciones Unidas. (2014). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Guía de formación Serie de capacitación profesional N° 19*. Naciones Unidas.
- Newstrom J.W. (2011). *Comportamiento humano en el trabajo* (Decimotercera edición). McGraw-Hill.
- Novak P. (2017). *Exergy as Measure of Sustainability of Energy System* [La exergía como medida de sostenibilidad del sistema energético]. *International Journal of Earth Environ Sciences*, 2(1), 34-52. <https://doi.org/10.15344/2456-351X/2017/139>
- Macaulay L., Deppeler J. and Agbenyega J. (2016). Access to Quality Education for Students with Disability [Acceso a educación de calidad para estudiantes con discapacidad]. *Journal of Social Inclusion*, 7 (2), 81-97.
- Margarida C. y Santos N. (2006). From exclusion to inclusion: Collaborative work contributions to more inclusive learning settings [De la exclusión a la inclusión: contribuciones del trabajo colaborativo a entornos de aprendizaje más

- inclusivos]. *European Journal of Psychology of Education Universidade de Lisboa*, 21 (3), 333-346.
- Martin V., Scott C., Brennen B. & Durham Meenakshi G. (2018). What is Grounded Theory Good for? [¿Para qué es buena la Teoría Fundamentada?] *Journalism & Mass Communication Quaterly*, 95 (1), 11-22.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Marx K. y Engels F. (2009). *Manifiesto Comunista: Antología de El Capital*. Ediciones Brontes S.L.
- Maturana H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política* (Quinta Edición). Centro de Educación del Desarrollo (CEO)/Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A.
- Maturana H. (1995). *La realidad objetiva o construida*. Anthropos.
- Maturana H. (1996). *El Sentido de Lo Humano* (Octava edición). Dolmen Ediciones S.A.
- Mead George H. (1934). *Mind, Self, and Society: from the Standpoint of a Social Behaviorist* [Mente, yo y sociedad: desde el punto de vista de un conductista social]. University of Chicago Press.
- Messiou K. (2008). FOCUS ON PRACTICE: Encouraging children to think in more inclusive ways [ENFOQUE EN LA PRÁCTICA: Alentar a los niños a pensar de manera más inclusiva]. *British Journal of Special Education*, 35 (1), 26-32.
- Metts R. L. (2010). *Disability Issues, trends and recommendations for the World Bank* [Temas de discapacidad, tendencias y recomendaciones para el Banco Mundial]. World Bank Social Studies Department.
- MIDEPLAN-CEPAL-IIIEUCR (2011). *Pobreza y Desigualdades Territoriales*. MIDEPLAN-CEPAL-UCR elaboración propia.

- MTSS (2012). *Marco para acelerar el logro de los Objetivos del Milenio: Plan Nacional de Inserción Laboral para la Población con Discapacidad en Costa Rica*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Costa Rica.
- Miranda Camacho G. (2005). Sociedad Racional y Educación: La génesis de la racionalidad educativa modernista. *Revista Electrónica Educare*, 5 (1), 11-47.
- Miranda Camacho G. (2006). Gramsci y el proceso hegemónico educativo. *Revista Electrónica Educare*, 9 (2), 13-39.
- Muchinsky P. (2001). *Psicología aplicada al trabajo*. McGraw-Hill.
- Muñoz Vilugrón, K., & Sánchez Bravo, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica. *Atenea (Concepción)*, (516), 247-258.
- Nifeti , S., & Papadopoulos, A. (Eds.). (2018). *The Role of Exergy in Energy and the Environment* [El rol de la Exergía en la energía y el ambiente]. Springer.
- Offe, C., Keane, J., & Escotado, A. (1990). *Contradicciones en el Estado del Bienestar*. Alianza Editorial.
- OIT (2007). *Datos sobre discapacidad en el mundo del trabajo*. ILO.
- OIT (2011a). *Panorama Laboral 2011 en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional para América Latina y el Caribe de la OIT.
- OIT (2011b). *Empleo para la justicia social y una globalización equitativa*. ILO.
- OIT (2014). *Tendencias Mundiales del Empleo 2014: ¿Hacia una recuperación sin creación de empleos?* ILO.
- OIT (2017). *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo: Tendencias 2017*. ILO.
- OIT (2020). *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo: Tendencias 2020*. ILO.
- OMS (2018). *Discapacidad y salud*. <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

- OMS (2011). *Informe Mundial sobre la discapacidad*. OMS Publicaciones.
- O'Reilly, A. (2007). *El derecho al trabajo decente de las personas con discapacidades*. OIT.
- Osterlind S. J. (1989). *Constructing test items* [Construir items para un test]. Kluwer Academic.
- Páez Veracierta J. G. (2011). STRAUSS vs GLASER: Two speeches for a tradition [STRAUSS vs GLASER: dos discursos para una tradición]. *COPERNICO revista arbitrada de divulgación científica*, 7 (14), 1-10.
- Padrón, J. (2004). *Aspectos clave en la evaluación de teorías*. *COPERNICO revista arbitrada de divulgación científica*, 1(1), 71-82.
- Paredes Gómez D. (2009). *Estética Ambiental y Bienestar Emocional: Explorando dos ámbitos positivos de la vida de las personas adultas con discapacidad intelectual* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Extremadura.
- Pérez de Lara N. (2009). *De la primera diferencia a las diferencias* [Material del curso Pedagogías de las diferencias]. FLACSO.
- Pérez de Lara N. (1998). *La Capacidad del Ser Sujeto: más allá de las técnicas en Educación Especial*. LAERTES Ediciones S.A.
- Pérez Gómez A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Perochena González, P. & Matilde Coria, G. (2017). La singularidad según la educación personalizada en la era digital. *Educación*, 26 (50), 162-181.
- Petrus A. (2007). *Pedagogía Social* (Segunda edición). Editorial Ariel.
- Portelli H. (1979). *Gramsci y el bloque histórico* (Sexta edición). Siglo Veintiuno Editores.
- Popkewitz Th. S. (1997). *Sociología Política de las reformas educativas: El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación* (Segunda edición). Ediciones Morata, S.L.

- Popper, K., Adorno, T., & Dahrendorf, R. (1978). *La lógica de las ciencias sociales*. Grijalbo.
- Popper, K. (1980). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Rant, Z. (1955). Energy value and pricing [Valor y precio de la energía]. *Strojniski Vestnik*, 1 (1), 4-7.
- Redman, D. (1995). La teoría de la ciencia de Karl Popper y la econometría. *Cuadernos de economía (Santafé de Bogotá)*, 14 (23), 118-149.
- Rezaul Islam M. (2015). Rights of the People with Disabilities and Social Exclusion in Malaysia [Derechos de las personas con discapacidad y exclusión social en Malasia]. *International Journal of Social Science and Humanity*, 5 (2), 171-177.
- Reyna-Valera, (1960). *Santa Biblia*. American Bible Society.
- Ricoeur, P. (2004). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica
- Ricoeur P., (2006). *Caminos del reconocimiento: tres estudios*. Fondo de Cultura Económica.
- Riutort Serra B., (2001). *Razón Política, Globalización y Modernidad Compleja*. Ediciones de Intervención Cultural- El Viejo Topo.
- Rodríguez Arguedas T. (2010). *Las oportunidades laborales de las personas con discapacidad en Costa Rica según la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* [Tesis de Maestría Académica no publicada]. Universidad Estatal a Distancia.
- Roseau J.J., (2009). *El contrato social o principios del derecho político*. Ediciones Brontes S.L.
- Sandin Esteban M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. McGraw-Hill.
- Sacks O. (1997). *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*. Muchnik Editores S.A.

- Sayago S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Revista Cinta Moebio*, 43 (1), 1-10.
- Sennett Richard (2003). *El Respeto: Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Editorial ANAGRAMA.
- Sennett Richard (2009). *El artesano*. Editorial ANAGRAMA.
- Schalock, R. L. (1997). Can the concept of quality of life make a difference? [¿El concepto de calidad de vida puede hacer una diferencia?] En R.L. Schalock (Ed.), *Quality of life. Application to persons with disabilities* (pp. 245-251). American Association on Mental Retardation.
- Schütz, A., (1974). *Estudios sobre teoría social*. Amorrortu.
- Schütz, A., (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Schimchowitsch S., Rohmer O. (2016). Can We Reduce Our Implicit Prejudice Toward Persons with Disability? The Challenge of Meditation [¿Podemos reducir nuestro prejuicio implícito hacia las personas con discapacidad? El desafío de la meditación]. *International Journal of Disability: Development and Education*, 63 (6), 641-650.
- Shannon, C. E. (1948). A mathematical theory of communication [Una teoría matemática de la comunicación]. *The Bell system technical journal*, 27 (3), 379-423.
- Sojo, A., & Hopenhayn, M. (2011). *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas: América Latina desde una perspectiva global*. Grupo Editorial Siglo Veintiuno.
- Stang Alva, M. F. (2011). *Las personas con discapacidad en América Latina: del reconocimiento jurídico a la desigualdad real*. CEPAL.

- Strauss A. y Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (Segunda edición). Contus-Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez-Iñiguez, E. (2008). Las fallas de Popper: Una crítica. *Andamios*, 5 (9), 141-156.
- Tardif, M., & Moscoso, J. N. (2018). The notion of the òreflective professionalö in education: relevance, uses and limits [La noción de òprofesional reflexivoö en educación: relevancia, usos y límites]. *Cadernos de Pesquisa*, 48 (168), 388-411.
- Tejada Fernández, J. (2007). Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6), 1-12.
- Terrón, J. M. M. (2012). Cuidar del mundo. Labor, trabajo y acción en una compleja red de sostenimiento de la vida. *Isegoría*, 47 (1), 461-480.
- Thomas Corey H. (2008). *An Analysis of the Effects of Diversity Training on Employment Practices* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Phoenix.
- Timonen, V., Foley, G. & Conlon, C. (2018). Challenges when using grounded theory: A pragmatic introduction to doing GT research [Desafíos al utilizar la teoría fundamentada: una introducción pragmática a la investigación de GT]. *International Journal of Qualitative Methods*, 17 (1). <https://doi.org/1609406918758086>.
- Tiun Ling Ta, Lee Lay Wah, y Khoo Suet Leng (2011). Employment of People with Disabilities in the Northern States of Peninsular Malaysia: Employers Perspective [Empleo de personas con discapacidad en los estados del norte de Malasia peninsular: perspectiva de los empleadores.]. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 22 (1), 79-94.
- United Nations (2014). *The right to education of persons with disabilities: resolution adopted by the Human Rights Council* [El derecho a la educación de las personas

con discapacidad: resolución aprobada por el Consejo de Derechos Humanos]. United Nations.

United Nations (2018). *Promoting inclusion through social protection: Report on the World Social Situation* [Promoción de la inclusión a través de la protección social: Informe sobre la situación social en el mundo]. United Nations.

UNESCO (2004). *Temario abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. OEALC/UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

UNESCO (2006). *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

UNESCO (2011). *Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Una crisis encubierta: conflictos armados y educación*. UNESCO.

UNICEF-Banco Mundial. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. WCEFA.

Unzueta Alberdi I. (1996). *Un diagnóstico de la sociedad moderna: Aproximación al concepto de crisis en Jürgen Habermas*. Programa Costa Rica/FLACSO.

Van Dijk, T. (2005). Conocimiento, elaboración del discurso y educación. *Escribanía*, 8 (1), 5-22.

Verdugo, M. A. (1999). *Marco conceptual de la psicología de la rehabilitación*. En Á. Ruano, J.M. Muñoz y C. Cid (Eds), *Psicología de la rehabilitación* (pp. 79-94). Fundación MAPFRE Medicina.

Villarini Jusino A. (1997). *El currículo orientado al Desarrollo Humano Integral*. Biblioteca del Pensamiento Crítico.

- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes* [La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores]. Harvard University Press.
- Wapling, L. (2016), *Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle income Countries* [La educación inclusiva y los niños con discapacidades: educación de calidad para todos en los países de ingresos bajos y medios]. CBM.
- Wiliam, D. (2016). The secret of effective feedback [El secreto de la realimentación efectiva]. *Educational leadership*, 73 (7), 10-15.
- World Health Organization (2001). *The International Classification of Functioning, Disability and Health* [La Clasificación Internacional: Funcionamiento, Discapacidad y Salud]. WHO.
- White, F. J. (2013). Personhood: An essential characteristic of the human species [Personalidad: una característica esencial de la especie humana]. *The Linacre Quarterly*, 80 (1), 74-97.
- Zoran R. (1955). Value and billing of energy [Valor y facturación de la energía]. *Journal of Mechanical Engineering*, 1 (1), 4-7.

APÉNDICES

APÉNDICE 1: EJECUCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA DE TRABAJO

En este apéndice se presentan las actividades y el cronograma de trabajo ejecutado correspondiente al abordaje metodológico descrito en el cuerpo del documento, los que se resumen a continuación:

TEMA:

Aspectos socioeducativos de la inserción laboral de personas con discapacidad en empresas industria-les costarricenses

OBJETO DE ESTUDIO:

Los aspectos socioeducativos en los procesos de reclutamiento, selección e inducción que implementan empresas inclusivas del sector industrial costarricense para la inserción laboral de personas con discapacidad.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué fundamentación teórica explica los aspectos socioeducativos del reclutamiento, la selección y la inducción al puesto de trabajo en empresas que procuran la inclusión laboral en el sector industrial costarricense para contratar, en condiciones de igualdad de oportunidades, a las personas con discapacidad?

ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO

Histórico-hermenéutico (Gadamer, 2010; Habermas, 1982); Interpretativismo (Creswell, 2007)

PERSPECTIVA TEÓRICA

Interaccionismo simbólico

Las actividades ejecutadas son las siguientes:

1. Planificación fase I.
2. Identificación de categorías selectivas
3. Saturación teórica emergente
4. Planificación de fase II.
5. Identificación de núcleos teóricos, significaciones imaginarias o hipótesis preliminares.
6. Saturación teórica emergente.
7. Planificación de fase III.
8. Identificación de arquetipos socioeducativos.
9. Construcción de modelos, esquemas y mapas para la descripción de hipótesis y planteamientos teóricos.
10. Redacción de documento de tesis doctoral.

MATRIZ DE DISEÑO METODOLÓGICO

OBJETIVOS	ABORDAJE METODOLÓGICO	TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS
Explorar las características del reclutamiento, selección e inducción en empresas del sector industrial costarricense para el logro de la inserción laboral de las personas con discapacidad.	Teoría Fundamentada	Entrevistas semi-estructuradas exploratorias
Analizar los aspectos socioeducativos en las políticas organizacionales y métodos implementados en el reclutamiento, selección e inducción que permitan el develado y la facilitación del entendimiento de las representaciones sociales construidas alrededor de la contratación de personas con discapacidad en empresas del sector industrial costarricense.		Entrevistas a profundidad Análisis de categorías selectivas Saturación teórica-emergente Para implementar un abordaje clásico de la Teoría Fundamentada (Gibson & Hartman, 2014), se emplearán de forma emergente, técnicas de: Análisis hermenéutico
Comprender los aspectos socioeducativos que acontecen en el reclutamiento, la selección y la inducción para el reconocimiento de prácticas inclusivas, excluyentes o de otro tipo, que se presentan en la contratación de personas con discapacidad.		Entrevistas a profundidad Análisis de categorías selectivas Saturación teórica-emergente Para implementar un abordaje clásico de la Teoría Fundamentada (Gibson & Hartman, 2014), se emplearán de forma emergente, técnicas de: Análisis hermenéutico
Crear una fundamentación teórica que permita la orientación, hacia la igualdad de oportunidades, de los aspectos socioeducativos de los procesos de contratación de las personas con discapacidad en empresas inclusivas del sector industrial costarricense.		Esquemas de vinculación de temas Saturación teórica-emergente

